



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE
DEPARTAMENTO DE BIOLOGIA

TALITA SANTOS SILVA

**HABILIDADES SOCIOEDUCATIVAS DE ALUNOS COM
DEFICIÊNCIA: ESTUDO DE CASO DAS DIFICULDADES
VIVENCIADAS POR ALUNOS E GESTORES NO ÂMBITO ESCOLAR**

São Cristóvão/SE
2018

TALITA SANTOS SILVA

**HABILIDADES SOCIOEDUCATIVAS DE ALUNOS COM
DEFICIÊNCIA: ESTUDO DE CASO DAS DIFICULDADES
VIVENCIADAS POR ALUNOS E GESTORES NO ÂMBITO ESCOLAR**

Monografia apresentada à disciplina de Prática de Pesquisa em Ensino de Ciências e Biologia II, do Departamento de Biologia, Centro de Ciências Biológicas e da Saúde da Universidade Federal de Sergipe, como requisito para obtenção de grau em licenciatura em ciências biológicas.

Orientadora: Prof^a. Dra. Sinara Maria Moreira

São Cristóvão/SE

2018



ATA DA SESSÃO DE APRESENTAÇÃO DA MONOGRAFIA
Resolução nº 196/2009/CONEPE - LICENCIATURA

A Banca Examinadora, composta por Dr^a Sinara Maria Moreira; Msc. Isabela Santos Correia Rosa e Prof^a. Dr^a. Aline Lima de Oliveira Nepomuceno, sob a presidência do primeiro, reuniu-se às 14:00 horas do dia 04/09/2018, na sala 6 do bloco A do Departamento de Biologia do CCBS, da Universidade Federal de Sergipe, para avaliar a monografia, sob o título: **"HABILIDADES SOCIOEDUCATIVAS DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA E NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS: ESTUDO DE CASO DAS DIFICULDADES VIVENCIADAS PELOS ALUNOS E PROFESSORES NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM"** apresentada pelo(a) discente do Curso de Graduação de Ciências Biológicas - Licenciatura, matrícula nº 201410083968 na UFS. Dando início às atividades, o(a) Presidente da Sessão passou a palavra para o(a) discente proceder à apresentação da monografia. A seguir, o primeiro examinador fez comentários e arguiu o(a) discente, que dispôs de igual período para responder ao questionário. O mesmo procedimento foi seguido com o segundo examinador. Dando continuidade aos trabalhos, o(a) Presidente da Banca Examinadora agradeceu os comentários e sugestões dos membros da Banca. Encerrados os trabalhos, a Banca Examinadora retirou-se do recinto para atribuição da nota. Com base nos preceitos estabelecidos pela Resolução Nº. 196/2009/CONEPE, que normatiza a elaboração e avaliação das monografias do Curso de Ciências Biológicas - Licenciatura, a Banca Examinadora decidiu APROVAR o(a) discente com média 9,0 (NINE). Nada mais havendo a tratar, a Banca Examinadora elaborou essa Ata que será assinada pelos seus membros e em seguida pelo(a) discente avaliado(a).

Cidade Universitária Prof. José Aloísio de Campos, 04 de setembro de 2018.

Orientador: Dr^a Sinara Maria Moreira

1^o. Examinador: MSc. Isabela Santos Correia Rosa

2^o. Examinador: Prof^a. Dr^a. Aline Lima de Oliveira Nepomuceno

Discente avaliado: Talita Santos Silva

AGRADECIMENTOS

Estou quase lá, foi essa frase que repetir diversas vezes quando por um momento eu queria desistir, mas cheguei até *lá* ou *até aqui*. E assim, agradeço a Deus, por ter me amparado nos momentos de angústias que passei e ninguém sabia, que me deu colo, abrigo e energia para finalizar esse trabalho do qual me orgulho ter feito.

Agradeço aos meus pais pela torcida e incentivo, principalmente a minha MÃE que foi o combustível para me manter de pé durante toda a graduação até hoje. Aos, meus irmãos que compartilharam todos os momentos comigo, a minha pequena e amada Alice, que foi alegria na tristeza e força no desânimo. A toda minha família (tios/as e primos/as), por compartilharem as energias positivas durante toda graduação.

Aos meus amigos da graduação vocês são 10! Mas, em especial, agradeço a minhas amoras (Amanda Silva, Júlia Paulina, Karina Mota), ao meu grande amigo e parceiro de toda graduação Rivaldo Araújo. E a todos os outros amigos, Marques, Clayane, Fábio, Thiago, Kathleen, Victor e tantos outros que não foram citados, mas que fazem parte dessa trajetória. Em especial, ao meu grupo do PIBID, que me perdoem os outros grupos, mas o meu era o melhor, obrigada parceiros/as pelo aprendizado que me proporcionaram na área e na vida (Whendell, Valéria, Elaine e Larissa).

As minhas amigas Lilianne e Brenda, pelas alegrias, torcidas e amparos, vocês são peças-chaves desde ingresso na faculdade, até esse dia. A minha vizinha e amiga Júlia, muito obrigada!

Aos meus professores de curso, por compartilharem suas experiências e aprendizados de forma tão singela e singular, a fim de transmitir o melhor para nós. Não poderia ter escolhido departamento/curso melhor.

Agradeço a todos os alunos da escola a qual apliquei minha pesquisa, vocês trouxeram grande aprendizado para a profissional que se forma e a pessoa que me tornei depois dessa experiência vivenciada. A inclusão é desafiante, mas, é emocionante e linda quando vista de perto. Que prazer ser professora e vivenciar a parte bonita da educação.

E por fim, a minha orientadora, que foi acima desse título tão pesado e sublime, foi minha AMIGA, sempre tão presente, prestativa e com mensagens inesperadas de conforto e torcida ao fim do dia “*tudo dará certo*” ou “*estou com você*” no qual me deu estímulos para continuar. Ela nem é uma orientadora, é um anjo! (Risos). Obrigada por ter compartilhado comigo esse trabalho.

Com isso, muitíssimo OBRIGADA a todos/as! Beijos.

*“Como as aves, as pessoas são diferentes em seus vôos,
mas iguais no direito de voar.”*(Judite Hortal)

SILVA, Talita Santos. **Habilidades socioeducativas de alunos com Deficiência e Necessidades Educativas: Estudo de caso das Dificuldades vivenciadas pelos alunos e professores no processo de ensino e aprendizagem, 2018.** Monografia (Graduação em Ciências Biológicas Licenciatura) – Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2017.

RESUMO

Retratar e discutir a inclusão da forma que ela ocorre é desafiador esse processo, ainda mais nos dias atuais, temos conhecimento do quanto o debate inclusivo é difícil e exige uma participação ativa de todos os profissionais da educação, familiares e todos os outros estudantes. Durante esse processo, devemos levar em consideração todo aspecto histórico, lutas e direitos para que a escola seja inclusiva e acessível para os alunos, como espaço social e educacional para garantir permanência e aprendizado para todos. Com isso, o trabalho objetivou verificar as dificuldades enfrentadas pelos professores, gestores e alunos com deficiência, em relação à socialização no ambiente escolar e na aprendizagem, e como isso auxiliaria na socialização e adaptação dos materiais de uma Escola Estadual, no município de Aracaju-SE. O trabalho foi realizado em um Colégio Estadual localizado em Aracaju/SE, como metodologia para a o desenvolvimento do mesmo, foi dividido em duas etapas, na qual a primeira consistiu em cinco observação sistêmica de cada turma e aplicações de questionários para professores, alunos e para o corpo gestor e a segunda etapa a aplicação do questionário. Com isso, foi observado que o processo de ensino e aprendizagem durante o processo de inclusão vem ocorrendo, mas, é necessário que todos participem ativamente desse processo. Além disso, dificuldades durante o caminho surgirão, mas, que com persistência e luta a educação floresce em diversos aspectos. Portanto, atualmente no processo de inclusão não é vista a deficiência e sim as potencialidades dos discentes e nessa perspectiva inclusiva, são moldados a nossa cultura e o nosso olhar em relação às pessoas com deficiência.

Palavras-chaves: Acessibilidade. Deficiência. Inclusão. Permanência.

Sumário

1. INTRODUÇÃO	1
2. REFERENCIAL TEÓRICO	3
2.1- A história da Deficiência na sociedade e em Sergipe	3
2.2- Tipos de D(eficiência) e NEE	5
2.3- Aprendizagem e suas alterações.....	8
2.4- Educação Inclusiva e Ensino de Ciências	9
2.5- Educação Inclusiva: Relação professor, escola e família.....	11
3. OBJETIVO GERAL.....	12
3.1- Objetivos Específicos.....	12
4. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	13
4.1. Apresentação do projeto a Escola e Área de Estudo.....	14
5. RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	16
5.1- Observação Sistêmica: Barreiras e recursos no processo de Ensino e Aprendizagem	16
5.2- Aplicações dos questionários	20
5.2.1- Aplicação dos questionários aos alunos	20
5.2.2- Questionário aplicado aos docentes: Vivências e barreiras enfrentadas dentro da sala de aula.....	28
5.2.3- Equipe Pedagógica: visão de outro ângulo	34
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	35
7. REFERÊNCIAS.....	36
APÊNDICES	40

1. INTRODUÇÃO

A palavra “inclusão” invadiu o discurso nacional recentemente, passando a ser usada amplamente, em diferentes contextos e significados. Desta forma, não podemos ignorar o processo histórico que a construiu, configurado numa luta, na busca de defesa e garantia de seus direitos enquanto seres humanos e cidadãos (ARANHA, 2001). A educação inclusiva é uma luta constante por direitos, sejam eles educacionais e/ou sociais.

Com base no levantamento bibliográfico, discussões realizadas na academia, as dificuldades enfrentadas pelas pessoas com deficiência em se enquadrar numa participação mais ativa no ambiente escolar e as dificuldades das escolas em acolher os alunos, busca-se assim pesquisar a qualidade do ensino e aprendizagem de alunos com deficiência e sua socialização no ambiente escolar.

O ambiente escolar em busca de incluir os alunos com deficiência que necessitam de práticas educativas especiais que estimule uma aprendizagem igualitária para todos os alunos. No entanto, para existir inclusão nas escolas, antes, ela precisa ser acessível aos estudantes com deficiência. Porém as pessoas ainda confundem inclusão e acessibilidade, mas existe diferença entre as duas. Ribeiro (2011) fala que:

“Uma Educação Inclusiva (EI) é educação centrada no respeito e na valorização das diferenças, possibilitando o desenvolvimento, a autonomia intelectual e social dos alunos, independentemente das singularidades que possam apresentar” (RIBEIRO, 2011, pág.: 79).

Para ocorrer então à inclusão deve ocorrer acessibilidade, cuja concepção de Ribeiro (2011) é:

“Transcender as barreiras arquitetônicas e contemplar várias outras dimensões, que vão desde espaço físico/arquitetônicas até as atitudinais. Esta última tem uma importância ímpar, uma vez que envolve componentes básicos (cognitivo, afetivo e comportamental), que trazem implicações significativas para a prática pedagógica e, consequentemente, para a inclusão na escola” (RIBEIRO, 2011, pág.: 80).

A importância desses significados para a escola é que antes de se tornar inclusiva, é necessária a construção de uma consciência inclusiva, a fim de conhecer as habilidades sócio emocionais dos discentes, como: sentimentos, medos, relevâncias, e outras particularidades dos estudantes com deficiência, e assim tornar a escola além de

inclusiva, acessível não somente na estrutura física e pedagógica, mas, nos aspectos emocionais tanto dos profissionais como também para os educados, formando indivíduos independentes (FUMEGALL, 2012).

A escola desempenha um importante papel na vida dos estudantes, sendo um espaço socializador, transmissor de conhecimento, de crenças e/ou costumes. A escola prioriza a função de transmitir o conhecimento científico visando sua contribuição para a aprendizagem, que é um longo processo de conhecimentos e modos de ação física e mental, organizados e orientados no processo de ensino e aprendizagem (AQUINO; FRANÇA, 2013).

A escola visa também o bem-estar social do aluno no ambiente, garantindo a sua permanência e contribuindo para o aprendizado destes. Nessa perspectiva, Soares (2004) relata três categorias que determinam o desempenho cognitivo dos alunos, como: à estrutura escolar, à família, e os que estão relacionados ao próprio indivíduo. Desta forma, destaca-se a importância dos professores e dos demais alunos, que terão que se transformar em sujeitos solidários e acolhedores diante das diferenças.

Os familiares possuem um papel fundamental, principalmente nas atividades desenvolvidas pelas crianças inclusas, é responsabilidade dos mesmos darem atenção na vida escolar desses indivíduos, e participar ativamente como agentes potencializadores da aprendizagem.

A inclusão dos alunos com deficiência nas redes públicas e particulares de ensino é dificultada, apesar das políticas públicas garantirem o acesso de todas as crianças à escola, porém nem todas conseguem aprender de fato o conteúdo abordado em sala, pois muitas vezes, não há uma estrutura adequada, e os professores e alunos viventes não estão capacitados para tal realidade (NASCIMENTO; SZMANSKI, 2013). Ao mesmo tempo em que a escola é obrigada a incluir os alunos com deficiência e tentar facilitar o acesso em seu espaço físico, ainda existe um longo caminho a ser percorrido para vencer o fracasso na escolarização de alunos com limitações.

Com essa dificuldade enfrentada pela escola, incluir os estudantes com deficiência, faz com que ocorra a segregação desses indivíduos, não só ao fato da escola exclusiva para pessoas com deficiência, mas em relação ao isolamento dos alunos com as necessidades específicas, podendo ocorrer então o bullying e o preconceito, sendo estes, prejudiciais aos alunos inclusivos, afetando assim seu emocional.

Em relação à segregação escolar, alguns pais optam por escolas especializadas no atendimento ou acabam deixando seus filhos em casa, a fim de proporcionar melhor qualidade de vida para o seu filho, tendo como principais consequências à superproteção, atrasando o desenvolvimento e aprendizado, gerando assim limitações no sujeito. Desta forma, é necessário que os pais acreditem no potencial dos seus filhos, de forma que possam adquirir habilidades em cumprir pequenas tarefas como comunicar-se com outra pessoa ou pegar ônibus, sem medo do preconceito (OLIVA, 2016).

Nesta perspectiva e com os conhecimentos adquiridos com o estudo a cerca do tema, sugiram indagações como: 1. A escola está acessível para os estudantes com deficiência? 2. Os discentes estão motivados a continuar vivenciando o ambiente escolar? 3. Que atividades eles gostariam de terem nas aulas de ciências e/ou biologia que facilitaria sua aprendizagem? 4. Como os alunos com NEE se comportam perante as atividades? 5. Qual o desenvolvimento e motivação dos estudantes no ambiente escolar em relação à aprendizagem da matéria de ciências e/ou biologia?

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1- A história da Deficiência na sociedade e em Sergipe

Conhecer a história da deficiência é o eixo principal para a história da inclusão na antiguidade, no qual a sociedade baseava-se no modelo agro-produtor e classes inferiores responsáveis pelos serviços braçais (ROMERO; SOUZA, 2008 *apud* SILVA, 2003), as informações mais antigas sobre os deficientes ocorreram na idade média, onde aconteceram muitas matanças e perseguições às pessoas que nasciam com alguma deficiência.

Na Grécia Antiga eram idealizados corpos perfeitos, saudáveis e fortes, igualando-se aos corpos de deusas e deuses, assim como também de guerreiros (BRANDENBURG; LUCKMEIER, 2013), na Roma antiga os bebês malformados eram rejeitados ou afogados, e acreditava-se que as deformidades traziam mau agouro para comunidade e família, assim, era valorizada a força humana para a guerra e para a agricultura, desta forma dependiam dela para sua sobrevivência e viam a deficiência como algo intolerável, e em algumas sociedades os sujeitos que apresentavam algumas necessidades especiais eram descartados logo no momento do nascimento (ROMERO; SOUZA, 2008). Ao falar sobre inclusão de pessoas com NEE, a sociedade ainda

relaciona ao castigo, pois, essas informações são atribuídas à bíblia e reproduzidas por muitas pessoas (BRANDENBURG; LUCKMEIER, 2013).

Segundo Brandenburg e Luckmeier (2013), a partir do século XVI inicia as práticas de cuidado com pessoas com deficiência, nesse período, a deficiência não é só vista como algo “assistencial” e/ou “social”, mas também médico. A principal característica desse século é a preocupação, onde, médicos e pedagogos desafiaram os preconceitos e começaram a defender as possibilidades educacionais de cada pessoa considerada excluída.

Ainda no século XVI, segundo Romero e Souza (2008), surgiu o primeiro hospital psiquiátrico, local de confinamento das pessoas com deficiências, onde se verifica a primeira tentativa de tratamento.. E assim, essas instituições passaram a ser uma espécie de prisão para essas pessoas, pois, acreditava-se que poderia ser uma ameaça a sociedade. A partir do século XIX, a sociedade passou a defender que o melhor seria separar as organizações sob o olhar médico, sem incluir os deficientes na sociedade ou nas famílias (LUCKMEIER; BRANDENBURG, 2013).

No final do século XVIII e início do século XIX, inicia-se o período da institucionalização especializada a pessoas com deficiência, a Educação Especial é marcada no Brasil pelo Instituto de meninos cegos (Instituto Benjamin Constant) e o Instituto dos Surdos-Mudos (Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES). Assim, a Educação Especial ficou caracterizada por ações isoladas a crianças e organizada para atender específica e exclusivamente alunos com determinadas necessidades especiais, se referindo a deficiências visuais e auditivas (NORONHA; PINTO, 2011).

Na década de 50, na Dinamarca, as associações de pais começaram a rejeitar as escolas especiais do tipo segregadoras e receberam apoio administrativo da sua legislação, a qual ajudava o deficiente a adquirir condições e padrões de vida cotidiana o mais próximo do “normal”, introduzindo essa pessoa na sociedade (ROGALSKI, 2010). Luckmeier e Brandenburg (2013) relata que na década de 60, as pessoas com deficiências começaram a participar do convívio social, se adaptando às normas e valores da sociedade. Desta maneira, a participação da família foi de grande importância nesse processo, tendo em vista que a educação familiar é o primeiro passo, para que posteriormente ocorra então a inclusão no ambiente sócio educacional, na qual vem sendo conquistado dia após dia.

Na década de 70, o movimento de integração social deu início à discussão, quando se intentava a inserção do deficiente na sociedade de forma geral (SASSAKI,

2002 *apud* ROGALSKI, 2010). Na década de 80, a prática de integração teve maior impulso com o surgimento da luta dos direitos das pessoas portadoras de deficiência. E na década de 90, no Brasil, iniciaram as discussões em torno do novo modelo de atendimento escolar, conhecido como: Inclusão Escolar, esse movimento centralizou a atenção para educadores e outros profissionais, que estivessem ligados ou não a pessoa com deficiência, em concordância no ideal de que a inclusão refletia oposição à exclusão. Desta forma, a Educação Inclusiva amplia a participação de todos os estudantes no ensino regular, trata-se de uma reestrutura da cultura, da prática, e das políticas vivenciadas no ambiente escolar e que respondam à diversidade de alunos (NORANHA; PINTO, 2011).

A prática de educação especial merece atenção, pois, estamos falando do futuro de pessoas com deficiência. e que antes de incluí-las, certifiquem-se dos benefícios dessa inclusão, para que os alunos possam evoluir na rede regular e produzir transformações.

Por conseguinte, a história de Sergipe em relação à educação inclusiva se encontra associadas à dos períodos já citados. No século XX, a educação das pessoas com deficiência foi apresentada a Câmara dos Deputados em 1921, sendo representado pelo Deputado Antônio Manuel Carvalho Neto, no qual o projeto visa à construção de escolas de aperfeiçoamento e classes especiais para atrasados (SOUZA, 2013).

2.2- Tipos de D (eficiência) e NEE

A deficiência faz parte da condição humana, ter a deficiência não caracteriza o insucesso na vida, e as diversas barreiras enfrentadas são os obstáculos para o sucesso.

A deficiência é complexa, dinâmica, multidimensional e questionada (Relatório Mundial sobre a Deficiência, 2011). As pessoas com deficiência são heterogêneas, mas, a sociedade carrega uma visão estereotipada, enfatizando o uso das cadeiras de rodas, ou outros grupos como cegos e surdos. A deficiência afeta a todos/as seja recém-nascido, jovens ou idosos, os problemas podem ser visíveis ou invisíveis, temporários ou de longo prazo, estáticos, episódicos, ou em degeneração (Relatório Mundial sobre a Deficiência, 2011).

Na história da humanidade os deficientes carregam uma imagem de deformação do corpo e da mente, caracterizando-a como uma imperfeição humana. Em diferentes localidades, nascer com deficiência era castigo de Deus, sendo visto como feiticeiros

e/ou bruxos, que deveriam ser castigados e muitas vezes sacrificados (FERNANDES, 2011). Atualmente, com base no decreto de nº 3.298, a deficiência é toda perda ou anormalidade de uma estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica que gere incapacidade para o desempenho de atividade, dentro do padrão considerado normal para o ser humano (BRASIL, 1999).

Com base ainda no Decreto e no Relatório Mundial sobre Deficiência, temos classificação de deficiência como permanente, que ocorreu e se estabilizou durante um tempo suficiente, não permitindo a recuperação ou que o quadro se alterasse e a incapacidade que é uma redução efetiva e acentuada da capacidade de integração social, com necessidade de equipamentos, adaptações, meios ou recursos especiais para que a pessoa possa receber e/ou transmitir informações sobre o seu bem-estar pessoal e ao desempenho de função ou atividade a ser exercida.

Os portadores de necessidades educativas especiais classificam-se em: deficientes (mental, visual, auditiva, física e múltipla), condutas típicas e com alta habilidade (superdotados) (MEC, 1996).

Deficiência Mental e/ou Retardo Mental é baseado no coeficiente de inteligência (QI) no qual é classificado em: Leve, Moderado e Profundo conforme o comprometimento, incluindo sintomas como: dificuldade de aprendizado e comportamento (MEC, 2007).

Na Deficiência Mental, há limitações na capacidade de aprendizagem do indivíduo e nas habilidades relativas à vida diária (OLIVEIRA, 2008). Assim, a Organização Mundial de Saúde (OMS) propôs três níveis para esclarecer todas as deficiências: deficiência, incapacidade e desvantagem social, estabelecendo interação entre as funções orgânicas, as atividades e a participação social. Ressalto aqui, que o desenvolvimento a ser alcançado pelo deficiente mental, depende não apenas do grau de comprometimento, mas de todo o meio, sua história de vida, apoio familiar, oportunidades e experiências vivenciadas na sociedade (OLIVEIRA, 2008).

Atualmente, a deficiência mental se difere do doente mental, pois, a deficiência mental é uma situação e não doença. Oliveira (2008) retrata que:

Um desequilíbrio das funções psíquicas, que é percebido, logo nos primeiros anos de vida. Isto é, a pessoa demora a andar ou falar, por exemplo. Contudo, não apresenta visão alterada de si mesma ou da realidade; geralmente, são amistosas, cooperativas,

gostam de se comunicar e são capazes de tomar decisões, atendendo as responsabilidades que lhe são dadas de acordo com sua potencialidade (OLIVEIRA, 2008, pág.: 14).

A **Deficiência Intelectual (D.I)** é caracterizada pela redução no desenvolvimento cognitivo, ou seja, Quociente de Inteligência (QI), abaixo do esperado para a idade da criança e/ou adulto, acarretando um desenvolvimento mais lento na fala, no desenvolvimento neuropsicomotor e outras habilidades. O diagnóstico necessita de fatores, biomédicos, etiológicos, comportamentais, sociais e educacionais. As causas da D.I podem estar associadas a fatores genéticos, congênitos ou adquiridos (TEDDÉ, 2012).

A **Deficiência Visual (D.V.)** pode ser estabelecida pela cegueira total e/ou parcial. A cegueira é definida por (MEC, 2007):

A cegueira é uma alteração grave ou total de uma ou mais das funções elementares da visão que afeta de modo irremediável a capacidade de perceber cor, tamanho, distância, forma, posição ou movimento em um campo mais ou menos abrangente (MEC, 2007, pág.: 15).

Ainda de acordo com a autora, pode ocorrer desde o nascimento (cegueira congênita), ou posteriormente (cegueira adventícia, usualmente conhecida como adquirida) em decorrência de causas orgânicas ou acidentais.

A **surdez** consiste na perda maior ou menor da percepção normal dos sons, existindo diferentes graus de perda de audição, sendo divididos em dois grandes grupos, parcialmente surdo e surdo (MEC, 2006). No Decreto nº 3.298 de 1999 da legislação brasileira, art. 4º deficiência física é definida como alteração completa ou parcial de um dos segmentos do corpo humano acarretando o comprometimento da função física.

Os alunos com alta habilidade possuem um notório desempenho e uma elevada potencialidade em atividades: intelectual, criatividade, psicomotora, liderança e entre outros aspectos. Os com condutas típicas são portadores de síndromes e quadros psicológicos, neurológicos e/ou psiquiátrico, ocasionando atrasos no desenvolvimento (MEC, 1996). Já os alunos com deficiência múltipla, o termo é utilizado para aqueles que possuem duas ou mais deficiências associadas, de ordem física, sensorial, mental, emocional e/ou comportamental social (MEC, 2006).

2.3- Aprendizagem e suas alterações

A aprendizagem envolve pensamento, afeto, linguagem e ação, e esse suporte é proporcionado não só pela instituição escolar, mas, pela família, e está tem papel indispensável no processo de aprendizagem do estudante com deficiência. O envolvimento da família traz benefícios aos professores, ao sentir que o seu trabalho é apreciado e valorizado (BARBOSA, 2011).

Para os neurocientistas, o conceito de aprendizagem está atrelado ao de memória. A aprendizagem é caracterizada como processo de aquisição de novas informações retidas na memória (LENT, 2001, P. 504 *apud* AMARAL, 2007). Com isso o conhecimento é codificado, armazenado e evocado, a aprendizagem permite desenvolver habilidades motoras que permitam o domínio do ambiente; e desenvolver linguagens que possibilitem a comunicação. Assim, teríamos dois tipos de aprendizagem: aprendizagem de habilidades motoras e aprendizagem de linguagens (AMARAL, 2007).

Segundo Díaz (2011), existe uma regra epistemológica que nos diz: para abordar o patológico temos que partir do não patológico, ou seja, do que é considerado “normal”.

A dificuldade de aprendizagem é caracterizada por problemas neurológicos que afetam a capacidade do cérebro para entender, recordar ou comunicar informações. O termo dificuldades de aprendizagem refere-se não a um único distúrbio, mas a uma gama de problemas que podem afetar qualquer área do desempenho acadêmico/escolar (SMITH; STRICK, 2001). Os sujeitos com dificuldades de aprendizagem também lutam com comportamentos que dificultam seu desenvolvimento na escola, como:

- a. **Fraco alcance de atenção:** A criança distrai-se com facilidade, perdendo o interesse pela atividade.
- b. **Imaturidade Social:** A criança age como se fosse mais jovem que sua idade cronológica.
- c. **Inflexibilidade:** A criança tende a fazer as coisas à sua própria maneira, mesmo quando esta não funciona.

As dificuldades de aprendizagem são causadas por múltiplos fatores, por exemplo, lesão cerebral, que por muitos anos supôs-se que as dificuldades estavam associadas ao dano cerebral, hoje é possível afirmar-se que não tem uma relação com lesões cerebrais (SMITH; STRICK, 2001).

Outros fatos que podem ser abordados são alterações no desenvolvimento cerebral quando uma das regiões dos cérebros é afetada, o prejuízo em uma região pode afetar o crescimento e o desenvolvimento em outro ponto do sistema, desequilíbrios químicos, por exemplo, pessoas intoxicadas com álcool, e os desequilíbrios neuroquímicos contribuem para alguns transtornos de aprendizagem, geralmente, aqueles que envolvem dificuldade com atenção, distração e a impulsividade, a hereditariedade desde a década de 80 especula que o parentesco exerce um papel bem maior na determinação do desenvolvimento, já os fatores ambientais, são caracterizados pelas condições no ambiente doméstico e escola e a sua relação nesse ambiente (SMITH; STRICK, 2001).

2.4- Educação Inclusiva e Ensino de Ciências

A declaração de Salamanca (1994) foi o marco para o ingresso da inclusão no país, fruto de lutas de grupos de pessoas que entendiam a necessidade de ampliar a discussão acerca do tratamento de deficientes a fim de incluir os sujeitos às práticas sociais. No Brasil, a constituição de 1988 e as Leis Diretrizes e Bases (LDB) 9.394/96 retrata a importância e urgência de promover a inclusão educacional. E, na Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 4.024/61, surgem as primeiras diretrizes para a educação das pessoas com deficiência e/ou excepcionais.

Assim, a escola comum ao optar por tornar-se inclusiva, assume um compromisso educacional, na qual demanda decisão, seleção de caminhos de aprendizagem, metodologias de ensino, e uso de recursos didáticos pedagógicos (MEC, 2006). Na LDB, os estudantes são assegurados no acesso, permanência e aprendizagem.

Art.: 3: I retrata a importância de igualdade de condições e permanência no ambiente.

Art. 4: III assegura o atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD), superdotação, entre outros.

Desta maneira, a educação inclusiva permite que estudantes com e sem deficiência percorram sua trajetória escolar lado a lado, na mesma sala de aula. Uma escola inclusiva oferece benefícios de curto e longo prazo para os alunos, a relação entre alunos com e sem deficiência, acarreta em um bom desempenho social e acadêmico, além de melhores habilidades de linguagem (INSTITUTO ALANA, 2016).

Para entendermos a inclusão, é necessário compreender antes alguns termos apresentados pelo Instituto Alana (2016), pág.: 3:

Exclusão: Ocorre quando estudantes são direta ou indiretamente privados de acessar qualquer forma de escolarização.

Segregação: Ocorre quando a escolarização de estudantes com deficiência é oferecida em ambientes separados, como as escolas especiais, isolados de alunos sem deficiência.

Integração: É o processo de inserir estudantes com deficiência no sistema regular de ensino com atendimento em salas exclusivas (e atividades específicas) às pessoas com deficiência.

Com base nesses significados acima, o Instituto traz como Inclusão:

Um processo de reforma sistêmica, incorporando aprimoramentos e modificações em conteúdo, métodos de ensino, abordagens, estruturas e estratégias de educação para superar barreiras, com a visão de oferecer a todos os estudantes uma experiência e um ambiente de aprendizado igualitário e participativo, que corresponde às suas demandas e preferências. Inserir estudantes com deficiência em salas de aula tradicionais sem esses aprimoramentos e modificações não constitui inclusão (INSTITUTO ALANA, 2016, pág.: 3).

A educação inclusiva busca então alternativas para acolher os indivíduos em situação de deficiência, para que possa acontecer uma educação para todos, de forma que o preconceito seja invisibilizado.

A inclusão de disciplinas de educação especial nas licenciaturas e nos demais cursos é recomendada pela Portaria Ministerial nº 1793, de 1994 (DIAS; CAMPOS, 2013). Assim, ainda segundo os autores, os professores de Ciências e Biologia necessitam assumir os desafios da educação inclusiva, com a revisão de concepções, relações interpessoais, técnicas e recursos de ensino, sendo capazes de favorecer a aprendizagem para todos os alunos.

Segundo a pesquisa realizada por Dias e Campos (2013), professores relataram a dificuldade de ensinar ciências ao estudante com deficiência, os resultados foram organizados em quatro grupos, sendo eles: despreparo profissional, pouco contato com professores especializados, acessibilidade e falta de recursos. Dias e Campos (2013) também analisaram quais eram os conteúdos que os professores tinham maior

difficuldade para transmitir os conhecimentos, dentre esses destacam: astronomia, surgimento do universo, genética e raciocínio lógico.

Desta forma, os membros participantes do ambiente escolar devem estar prontos para as particularidades dos discentes, pois a educação inclusiva percorre por vários caminhos no ambiente escolar. Além do meio social do estudante com a escola, existe uma relação entre a inclusão e as disciplinas ministradas

2.5- Educação Inclusiva: Relação professor, escola e família

A importância da participação conjunta entre família e escola é o fato de poderem promover situações significativas de aprendizagem e convivência que vão de encontro com as necessidades das crianças e de ambos agentes educativos (REIS, 2012).

A iniciação dos indivíduos na cultura, nos valores e nas normas da sociedade se inicia no ambiente familiar, como o processo de socialização, proteção, social, cognitivo e o ambiente escolar, assegura-se no processo de ensino e aprendizagem, cujos conteúdos curriculares auxiliam na construção do conhecimento (LAZZARETTI; FREITAS, 2016).

O ambiente familiar exerce um importante papel para determinar se a criança aprende bem ou mal. Um ambiente estimulante e encorajador em casa produz estudantes adaptáveis e muito dispostos a aprender, mesmo entre criança cuja saúde e/ou inteligência foi comprometida. Além disso, jovens que recebem um incentivo carinho durante toda vida tendem a ter atitudes positivas, sobre a aprendizagem e sobre si mesma, e as crianças que foram privadas de um ambiente estimulante enfrenta muitos obstáculos desanimadores, mesmo quando não apresentam deficiências (SMITH; STRICK, 2001).

Na perspectiva da Educação Inclusiva, Reis (2012) relata que o envolvimento dos pais e/ou familiares responsáveis pela criança com NEE na inclusão das mesmas é de grande importância para o processo educativo. Essa participação apresenta um papel importante no desenvolvimento global da criança e/ou adolescente, para isso, é preciso que ocorra o diálogo entre família e escola, a fim de possibilitar um equilíbrio harmonioso no seu desenvolvimento (REIS, 2012).

Ainda segundo o autor, são necessárias algumas estratégias práticas para o envolvimento parental. Um dos passos citados é estabelecer um sistema de comunicação com os pais, por exemplo, certificar-se se os pais conseguem ler as mensagens enviadas

pelos professores/educadores. Outro aspecto citado pelo autor que está interligado com a comunicação é o uso da linguagem de acordo com a origem cultural de cada família, para que a mesma possa se sentir à vontade e não pressionada. E como meios de soluções o autor trás a reunião de pais e professores e a participação dos pais nas atividades escolares.

Assim, existe a necessidade da família estar em contato direto com a escola e vice-versa, porque a escola é uma instituição que complementa a família e juntas tornam-se lugares propícios para o desenvolvimento de seus filhos/alunos. Uma boa interação entre família-escola-profissionais proporciona maior compreensão das necessidades, interesses, habilidades e potencialidades da criança com deficiência, e potencializa o processo de ensino e aprendizagem do educando (LAZZARETTI; FREITAS, 2016). Partindo para o ambiente escolar, as crianças devem não apenas estar prontas e serem capazes de aprender, mas também devem ter oportunidades apropriadas de aprendizagem.

3. Objetivo Geral

O presente trabalho tem como objetivo verificar as dificuldades enfrentadas por professores, gestores e alunos com deficiência e como ocorre à socialização no ambiente escolar e a aprendizagem, e como as dificuldades e interações facilitaria na adaptação dos materiais de uma Escola Estadual, no município de Aracaju-SE.

3.1- Objetivos Específicos

- Avaliar a acessibilidade física e intelectual do ambiente escolar.
- Analisar quais são as dificuldades enfrentadas pelos estudantes com deficiência no ambiente escolar e as principais causas.
- Analisar as problemáticas educacionais enfrentadas pelo corpo docente e gestores na inclusão dos alunos com deficiência, em relação à estruturação física, comportamental e pedagógica.

4. Procedimentos metodológicos

O presente trabalho, é caracterizado por uma abordagem quali-quantitativa. Pois, além de se preocupar com a representatividade numérica, preocupa-se também com o aprofundamento da compreensão de um grupo social e/ou de uma organização (GERHARDT; SILVEIRA, 2009). Sendo caracterizada pelo autor também, como uma pesquisa exploratória, visando investigar casos de pessoas que tiveram vivências com o problema pesquisado.

4.1. Apresentação do projeto a Escola e Área de Estudo

A pesquisa foi realizada em uma Escola Estadual localizada no município de Aracaju/SE. Esta foi escolhida devido ao fato de ser uma instituição inclusiva, com atendimento educacional de pessoas com deficiência, principalmente, surdos e deficientes intelectuais. A instituição oferta vagas para o Ensino Regular (Ensino fundamental) do 1º ano ao 9º ano e o Ensino de Jovens e Adultos (EJA).

A escola é composta por 16 salas de aula, coordenação/diretoria/secretaria, biblioteca, banheiros, refeitório/cozinha, sala de vídeo, área de lazer (quadra esportiva). Para facilitar o desenvolvimento de alguns estudantes, a escola conta com a sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE) que funciona no turno da tarde, com diversos materiais didáticos, jogos, recursos audiovisuais, livros e outros recursos.

A pesquisa foi desenvolvida no período do dia 20 de junho de 2018, foi realizado um contato prévio com a coordenação da Escola Estadual, com o intuito de explicar o objetivo do projeto, as fases da pesquisa e esclarecimento de possíveis dúvidas sobre o desenvolvimento da mesma. Após o consentimento da equipe gestora, foi apresentado o termo de autorização (APÊNDICE A) para se iniciar o desenvolvimento da pesquisa.

A partir disso, as turmas foram escolhidas aleatoriamente de acordo com o horário disponível para o desenvolvimento da pesquisa, sendo assim, as turmas participantes foram o 6º A e B e a 3ª Etapa, sendo ela, o Ensino de Jovens e Adultos (EJA), totalizando 60 alunos. A partir disso, foi feito o contato com os professores de ciências regentes das turmas, apresentado o trabalho e o objetivo da pesquisa. Os

docentes apresentaram as turmas participantes e descreveram cada uma de forma sucinta.

Na oportunidade, foram entregues aos discentes os termos de assentimento livre e esclarecido (APÊNDICE B) para os alunos e para os responsáveis, direção e professores foram entregues os termos de consentimento livre e esclarecido (APÊNDICE C) solicitando a participação da pesquisa.

Para facilitar o entendimento do contexto da pesquisa, a mesma foi dividida em duas etapas:

Na primeira etapa, foram realizadas em cada turma, um total de cinco (5) observações que aconteceram durante as aulas de ciências e nos intervalos no período de 5 dias, estas foram analisadas com o auxílio da folha avaliativa (APÊNDICE D), com a finalidade de anotar todos os itens de interesse sobre suas habilidades sociais e educacionais. O intuito principal das observações foram de conhecer o ambiente de pesquisa, traçar um perfil para turma e para os alunos que nela estavam presentes, levando em conta fatores sociais como: convívio coletivo, participação, situações-problemas, interação e comunicação. Para os fatores educacionais foram observados: afinidade com o conteúdo e com os docentes, participação e resolução de atividades proposta pelo docente regente das turmas.

Na segunda etapa, foram aplicados os questionários finais, que foram formulados devido ao grau específico do grupo em questão (equipe pedagógica, professores, alunos sem deficiência e alunos com NEE e deficiência). Os questionários foram compostos por sete (7) questões abertas para a equipe pedagógica (APÊNDICE E), nove (9) questões abertas para os professores das turmas participantes da disciplina de Ciências (APÊNDICE F) e nove (9) questões para os discentes, sendo três (3) de múltipla escolha e seis (6) abertas (APÊNDICE G), porém para os alunos com dificuldade na escrita e deficiência intelectual que foram observados na primeira etapa, foi elaborado um questionário específico com figuras para colorir (APÊNDICE H).

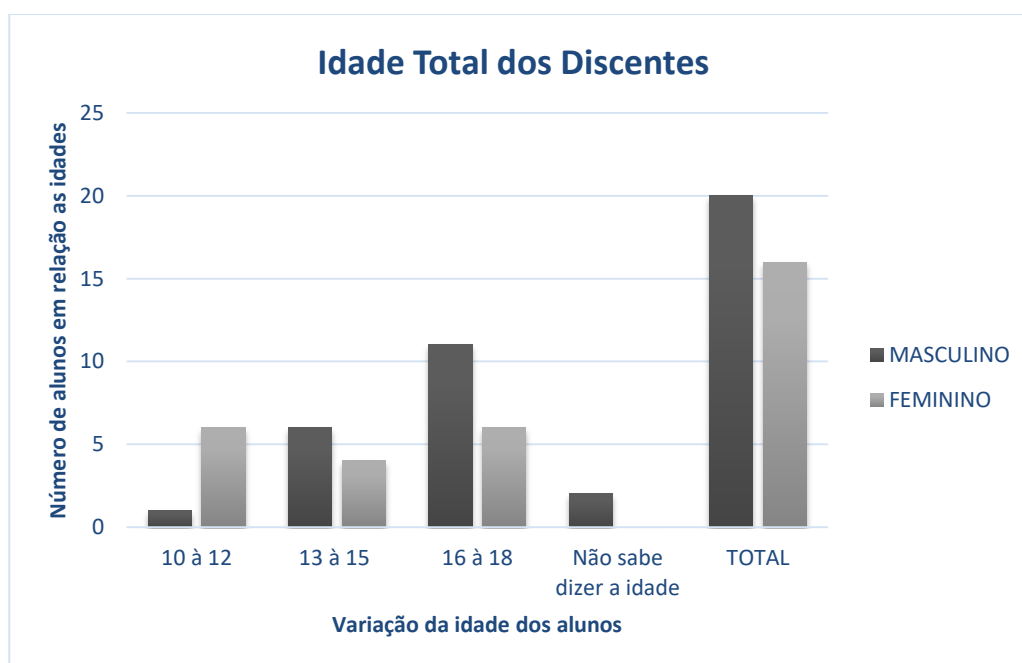
O intuito do questionário foi de analisar a percepção de todos a respeito do ensino e aprendizagem de forma coletiva e inclusiva no ambiente escolar, sendo ela no contexto social e educacional.

Salienta-se que os questionários aplicados durante a pesquisa foram validados por professores e alunos não participantes da pesquisa realizada. Para a análise dos dados foram categorizados utilizando o programa Excel. Além disso, para catalogar as respostas dos questionários dos alunos, foram codificados em A(n), B(n), E(n) de

acordo com a turma que pertenciam sendo 6ºA, 6ºB e EJA, os professores em P1, P2, P3 e os membros da equipe pedagógica em D1 e D2.

A pesquisa contou com 60 alunos no total, porém, ocorreram algumas evasões durante as aulas e na aplicação do questionário, sendo ao final da pesquisa contabilizado 36 alunos, sendo vinte (20) do sexo masculino e dezesseis (16) participantes do sexo feminino. Os alunos tinham idade variável de acordo com a turma, dessa forma, sete (7) alunos tinham idade entre 10 à 12 anos; dez (10) alunos tinham entre 10 à 15 anos, sendo esses pertencentes a mesma série 6º ano, modificando apenas a turma entre A e B. Os outros dezessete (17) alunos, tinham uma faixa etária de 16 à 18 e eram frequentadores da 3ª Etapa/EJA. Os outros dois (2) alunos que não souberam informar a idade. Estes, possuem deficiência intelectual (Figura 1).

Figura 1.: Demonstração gráfica do perfil em relação a idade dos alunos total dos estudantes.



Dos trinta e seis (36) participantes, nove (9) possuíam deficiência, sendo elas: autismo, síndrome de down, hiperatividade, transtorno de déficit de atenção, deficiência intelectual e deficiência auditiva. Assim, um dos dois alunos que não souberam relatar a idade durante o período de observação, à turma relatou que o aluno codificado por A11 dizia ter 10 anos de idade, mas na verdade apresentava 16 anos, durante este episódio o aluno demonstrou um estado anormal de raiva quando a turma o desmentiu, sendo necessário que a professora se posicione em relação à turma e fizesse uma intervenção.

Já o aluno A12 que também não relatou sua idade verdadeira, era acompanhado todos os dias por uma responsável, e ela relatou que o mesmo possuía deficiência intelectual e autismo e que tinha então 16 anos de idade. O discente E24 o docente relatou que o mesmo possuía deficiência intelectual e surdez e não soube dizer ao certo sua idade, sendo assim descartada a questão do mesmo e encaixado nesse grupo (Figura 1).

Além dos discentes, participaram da pesquisa dois (2) professores de Ciências regentes das turmas escolhidas, sendo que P1 era responsável pelas turmas do 6ºA e 6º B, enquanto o P2 lecionava na turma da 3ª etapa/EJA e duas (2) participantes da equipe pedagógica, sendo a diretora e coordenadora do turno vespertino.

5. RESULTADOS E DISCUSSÃO

5.1- Observação Sistêmica: Barreiras e recursos no processo de Ensino e Aprendizagem

Durante o processo de inclusão, há muitos desafios que são enfrentados pelos estudantes nas escolas, relacionado à acessibilidade e o sistema educacional no processo de ensino e aprendizagem. Essas dificuldades podem ser amenizadas e/ou eliminadas se as barreiras forem identificadas e minimizadas (OLIVA, 2016).

Booth e Ainscow (2001) trazem em seu contexto que durante o processo observacional de uma pesquisa, é preciso levar em consideração todos os aspectos físicos, estruturais e intelectual da escola, levando em consideração pontos relevantes durante o processo de inclusão, como: participação, comunicação, colaboração nas atividades do pátio e nas salas de aula. Esse modelo adotado é conhecido como índice para inclusão, no qual são observados o entorno da escola, a fim de encorajar os funcionários, responsáveis e crianças a contribuírem com um plano inclusivo (BOOTH e AINSCOW, 2011).

Durante o processo observacional realizado nesta pesquisa, buscou levar em conta todos os itens mencionados anteriormente. Os resultados avaliados demonstraram que o Colégio em questão possui na sua essência um desenvolvimento inclusivo, processo esse que foi verificado durante as observações, na qual, à equipe pedagógica demonstrou trabalhar com os responsáveis e discentes valores inclusivos como igualdade, participação, confiança, coragem. Trazendo em seu contexto a essência do

que é inclusão, possibilitando os (as) alunos (as) com deficiência se sentirem pertencentes aquele local, motivando o retorno dos indivíduos ao ambiente e diminuindo a exclusão dos alunos ditos “normais” com as pessoas com deficiência. Com isso, Booth e Ainscow (2011) dizem que:

“Recursos não se referem apenas a dinheiro. Tal como as barreiras, eles podem ser encontrados em qualquer aspecto de uma escola; nos estudantes, pais e responsáveis, comunidades e professores; nas mudanças nas culturas, políticas e práticas” (BOOTH; AINSCOW, 2001, p. 9).

No entanto, não podemos considerar uma escola inclusiva apenas por possuir recursos materiais e/ou financeiros, a escola antes de tudo tem que ter uma postura inclusiva sobre o meio. Pois, a diversidade deve ser respeitada e valorizada, vinculando assim a relações envolvendo alunos, funcionários, corpo docente, possibilitando um espaço inclusivo e acessível, onde todos se incluam e façam parte do processo.

Em contrapartida, alguns pontos podem ser retratados no processo de ensino e aprendizagem. Dos 36 alunos participantes, 11 dos observados possuem deficiência e somente 9 responderam ao questionário. As deficiências mais comuns observadas nos discentes foram: Autismo (**A12**), a síndrome de down (**A11**), hiperatividade (**B10**), deficiência intelectual (**A11, A12, E1**), deficiência física (discente não-codificada, pois, não respondeu questionário), transtorno de aprendizagem (**A4**) e surdez (**B13, B14, B15**).

Estes alunos foram observados durante as atividades de classe, intervalo, horário de entrada e saída, e em relação aos outros discentes sem deficiência, mostraram-se sempre prestativos a ajudar aos alunos e aos professores.

Durante o processo de observação, com os alunos A11 e A12 o docente responsável (P1) pela turma, fazia o processo de alfabetização através de pinturas e desenhos, contendo numerais, cores e letras. Os alunos, no entanto, reconheciam as cores, alguns números e letras. O aluno **A11** que possui síndrome de down e apresentava uma considerável dificuldade intelectual seguida por certas características como: dificuldade de conversação e coordenação motora limitada. Anhão (2010), no desenvolvimento de sua pesquisa, traz essas mesmas características citadas anteriormente como: dificuldades com linguagem e fala, atraso na coordenação motora grossa e fina, além de dificuldades no processamento auditivo, sendo as mesmas

consideradas diagnóstico avaliativo para os alunos ou indivíduos que possuam a síndrome de down.

Mas, como observado anteriormente, **A11** sempre foi bem recepcionado, de forma acolhedora, produtiva, e sempre foi auxiliado pelos seus colegas de classe durante o desenvolvimento das atividades e quando ele conseguia concluí-la com sucesso, era elogiado por todos.

O discente **A12** apresenta autismo severo e não tinha acompanhante no decorrer das atividades.

Melo (2007), caracteriza o autismo como um distúrbio de comportamento que consiste em uma tríade de dificuldades, e foram observadas algumas no participante **A12** como comunicação verbal, porém, tinha facilidade em reconhecer a linguagem não-verbal, que eram realizadas através de gestos, expressões faciais, ritmos, além disso, apresentava também ecolalia onde ao ouvir ruídos como: espirros, tosses e palavras curtas provocadas por impressões como “eita” “poxa” “Hã?” eram repetidas imediatamente pelo aluno.

Segundo Mergl (2015), a ecolalia é um fenômeno persistente que se caracteriza como um distúrbio de linguagem, definida como a repetição em eco da fala do outro. A ecolalia é normalmente distinguida em duas categorias, sendo ela imediata ou tardia, que no caso do aluno **A12** é caracterizado como imediata, pois, as frases e/ou palavras são repetidas no mesmo momento.

Os alunos que apresentavam hiperatividade (**B15**), deficiência física (aluna não-codificada) e surdez (**B13**, **B14**, **B15**) eram independentes, e não demonstravam dificuldades com a aprendizagem e nem no contexto social. Porém, os alunos com surdez eram auxiliados na comunicação com outros colegas que não sabiam a linguagem de sinais, pelos alunos sem deficiência que dominavam a linguagem de libras. Em todas as turmas, que tinham algum aluno com deficiência era disponibilizado um interprete.

Os discentes (**A11**, **A12**, **E1**, **B23**) que apresentavam deficiência intelectual (DI), durante as observações foi notado que os mesmos tinham dificuldade na comunicação com os sem deficiência, nas habilidades sociais/interpessoais e nas habilidades acadêmicas (realização de atividades), demonstrando um atraso cognitivo e no entendimento com o meio, prejudicando assim algumas funções cognitivas. O mesmo

foi observado por Tédde (2013) quando ele retrata que esses alunos apresentam dificuldades:

...comunicação, cuidados pessoais, vida doméstica, habilidades sociais/interpessoais, uso de recursos comunitários, independência, habilidades acadêmicas, trabalho, lazer, saúde e segurança (TÉDDE, 2013, pág.; 25).

Nesse contexto, também foi presenciado durante a aplicação da prova, que o aluno denominado de **B23**, apresentava resistência na resolução da atividade, trazendo a seguinte fala a professora:

“Você tem que entender que eu tenho problema da cabeça e não consigo fazer” (B23).

Diante dessa fala da aluna, pode-se notar que dois fatores estão associados à frase: a vitimização sobre a deficiência e a resistência em realizar a atividade, sendo esses relatos muito frequentes em alguns alunos que possuem deficiência.

Segundo Amaral (2016), estudos demonstram que esses desenvolvimentos atípicos têm maior risco de envolvimento com a vitimização, como na formação de pessoas agressoras, vítimas ou vítimas-agressivas, demonstrando desequilíbrio de poder físico e psicológicos nas relações.

O autor relata ainda, que sem a adequação das atividades e do ambiente, essas características podem interferir no desenvolvimento de atividades e enfraquecimento das relações. Isso pode justificar a resistência da discente **B23** na realização da prova e usar de sua deficiência como fator de incapacidade para realização da atividade, assim, podemos notar que a mesma se considera incapaz, sem nem ao menos tentar.

Porém, a professora (**P1**) regente da turma, mostrou-se sempre disposta a ajudar e a estimular a mesma com frases positivas sobre seu desempenho, como *“vamos, você consegue”* ou *“estou aqui para te ajudar”*. Porém, esses mesmos fatores, citados anteriormente podem deixá-los vulneráveis a casos de *bullying*, como foi o que ocorreu com a discente (**E29**), na qual, alguns estudantes fizeram *“zombaria”* da mesma, por ter dificuldades de se comunicar e falar.

A partir disso, foi relatado pela discente **E29** *“que iria denunciar os alunos a diretora e que a mesma não toleraria essas atitudes no ambiente escolar”*. Com esse relato, pode-se dizer que a escola tem como fator principal, a promoção da inclusão no

âmbito social, atribuindo uma relação de respeito à diversidade, a não violência, confiança, formando uma comunidade escolar inclusiva não somente no âmbito educacional, mas, também no social. E, no âmbito social a escola possui rampas e banheiros adequados para os alunos com deficiência. As rampas ligam sempre um corredor a outro dando maior autonomia aos alunos com limitações físicas.

5.2- Aplicações dos questionários

5.2.1- Aplicação dos questionários aos alunos

Baseado nessas informações trazidas anteriormente sobre as observações, o questionário visou avaliar o ensino, aprendizagem e as dificuldades vivenciadas no ambiente escolar e no processo de inclusão. As questões do questionário dos discentes (APÊNDICE G) foram tabuladas com o número total de alunos (36) das três turmas participantes (6º ano A e B e 3º Etapa/EJA).

Com base nas perguntas 1, 2 e 3 (Figura 2, 3 e 4) podemos fazer uma junção com as outras questões do questionário. Partindo disso, é observado que as perguntas 1 e 3 estão associadas, pois, como é notado 42% dos discentes gostam da aula de Ciências e isso está relacionado com o desempenho dos estudantes em relação a compreensão do conteúdo e também como o mesmo é passado pelos professores (Figuras 2 e 4). Na alternativa “não souberam informar” está incluído os alunos com deficiência intelectual.

Apesar dos discentes considerarem a compreensão do conteúdo como “bom”, fica claro que os professores ainda utilizam o ensino tradicional (livro didático), como mostra o resultado da pergunta 2 do questionário (Figura 3), na qual, os alunos são questionados em relação a utilização de materiais auxiliares, 56% dos alunos afirmaram, que os professores não utilizam ou não souberam informar, porém 33%, ressaltaram que utilizam outros, mas não o descreveram.

Ressalto aqui a importância da utilização dos recursos didáticos, como auxiliares no processo de ensino e aprendizagem dos alunos com deficiências e também para alunos sem deficiência, pois, as aulas com metodologias diferentes e ativas desenvolvem e estimulam o senso crítico dos estudantes. Partindo disso, o material utilizado deve estar adequado para todos os estudantes (com e/ou sem deficiência).

Assim, conforme afirmado por Costoldi e Polinarski (2009), os recursos didático-pedagógicos expõem o conteúdo de forma diferenciada e desenvolve nos alunos participantes uma melhor capacidade cognitiva, criatividade, entre outros durante o processo de ensino e aprendizagem. Dentre os diversos materiais didáticos, podem ser citados quadro e giz, Power point, músicas, filmes, ilustrações, brincadeiras e muitos outros (SILVA *et al.* 2017).

Além desses, foi realizada uma pesquisa online e possuem algumas tecnologias a fim de auxiliar no processo de inclusão de pessoas com deficiência sendo alguns exemplos: Programa Holos, Dosvox e Falador. O programa Holos auxilia no desenvolvimento de habilidades e competências cognitivas, linguísticas, motoras, sócio afetivas. Já o Dosvox pode ser usado por alunos com deficiência visual, para que pessoas cegas utilizem computadores para desempenhar diversas tarefas, adquirindo autonomia nas suas tarefas cotidianas de trabalho ou estudos. O programa falador estimula e melhora a oralidade.

Figura 2.: Gráfico representativo sobre as aulas de Ciências na visão discente.

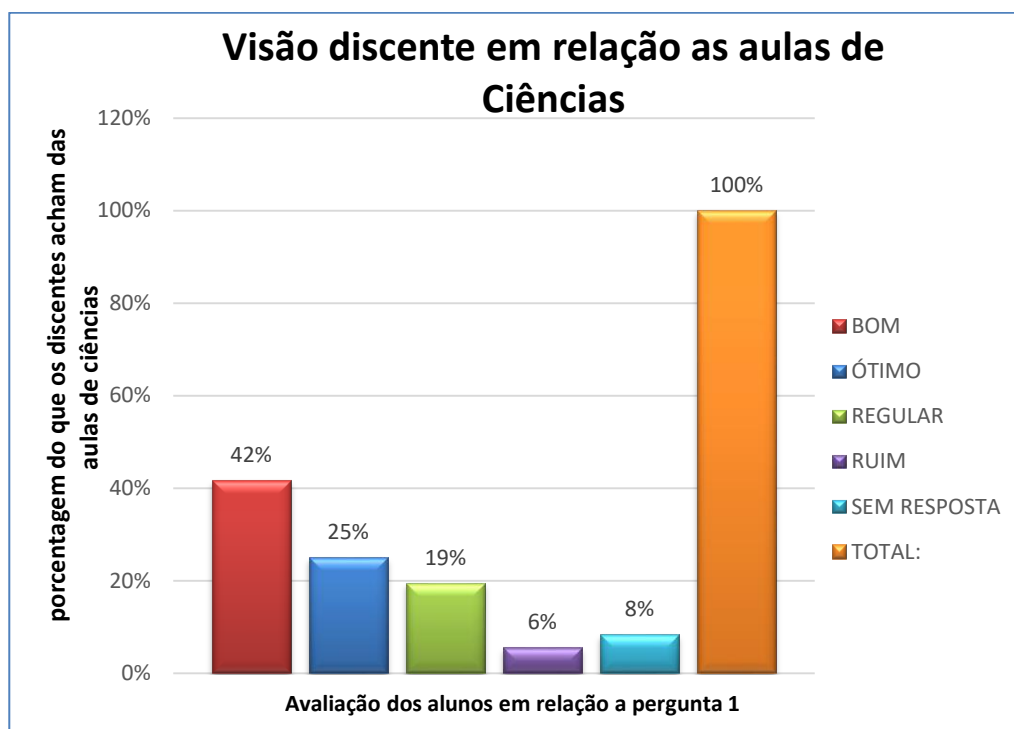


Figura 3: Gráfico representativo sobre a utilização de recursos didáticos utilizados pelos professores.

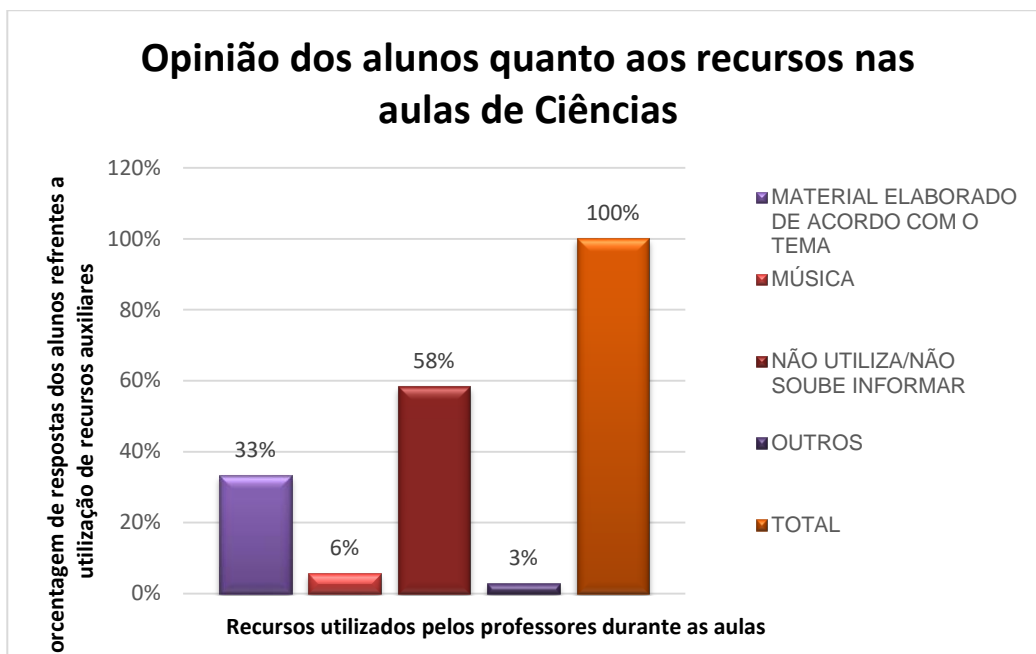
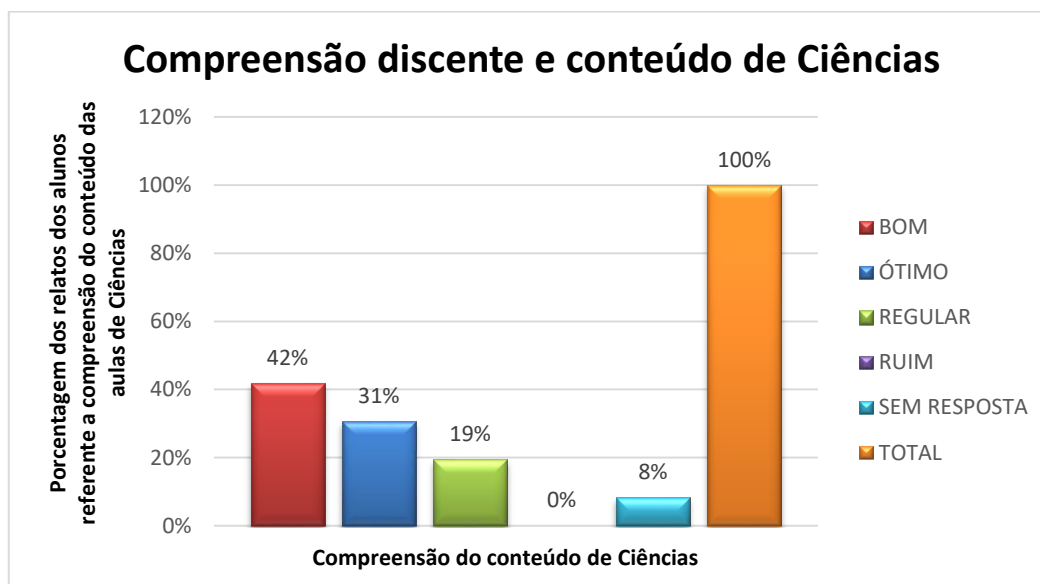
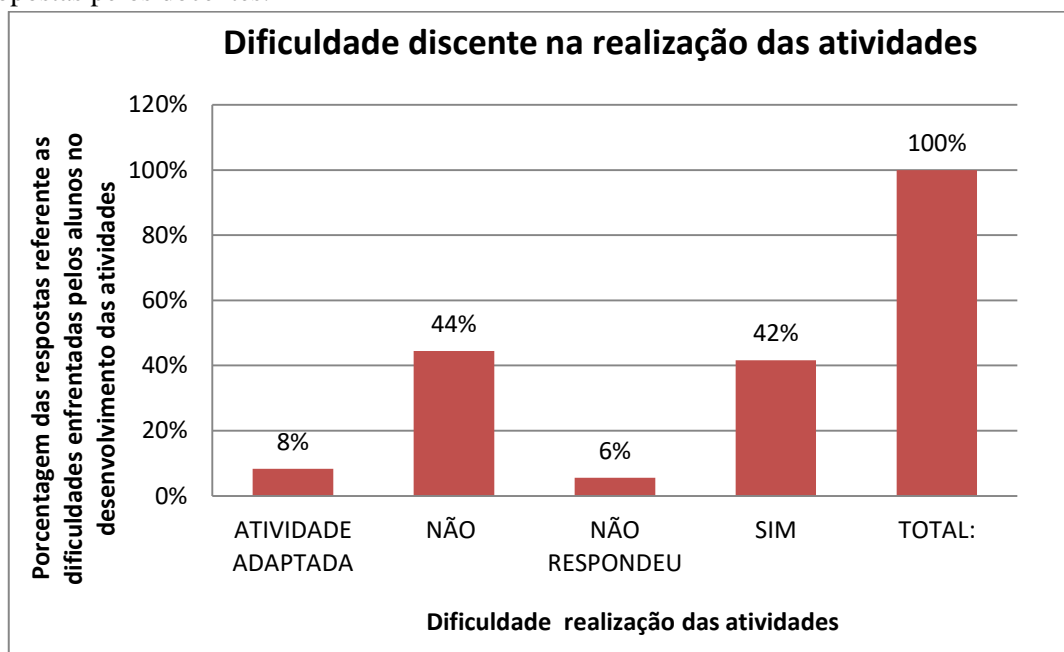


Figura 4: Gráfico representativo sobre a compreensão dos discentes em relação ao conteúdo de Ciências.



A partir disso, podemos fazer associação com a pergunta 5, quando se perguntou aos alunos se eles sentiam alguma dificuldade em realizar as atividades propostas pelo professor (Figura 5).

Figura 5: Gráfico Representativo sobre a dificuldade discente na realização das atividades propostas pelos docentes.



Os resultados demonstraram que 44% dos alunos, disseram não possuir dificuldades em realizar as atividades desenvolvidas em sala de aula, justificando que as atividades são fáceis ou que eles prestam atenção durante a explicação do conteúdo (Figura 5).

Levando em consideração os alunos com deficiência, e que necessitam de atividades diferenciadas e acessíveis para seu nível intelectual, e que mesmo assim, apresentam dificuldades na realização das mesmas como é o caso do discente denominado de **A11** que demonstrou uma irritabilidade quando não conseguiu acertar perguntas simples como, “*que cor é essa?*” “*que letra é essa?*”, ficou nítido a frustração dele sobre seu conhecimento. Em contrapartida, apesar da porcentagem dos alunos que não tem dificuldade serem maior, 42% em relação aos alunos “ditos normais”, eles relataram que ainda assim, sentem dificuldade para realizar algumas das atividades que são solicitadas pela professora, isso também estão incluídos os discentes com hiperatividade, surdez e transtorno de aprendizagem. Dentre esses casos, podemos destacar os seguintes relatos:

“Eu tenho muita dificuldade mas tento fazer o meu melhor” (Discente A3).

“Tenho muita porque ela explica muito rápido”
(Discente A6).

“Sim. Porque eu não entendi” (Aluna com surdez,
discente B14).

“Sim. Eu achar difícil” (Comentário de aluno
surdo, discente B13).

Partindo desses depoimentos, a pergunta seis (6) traz consigo o questionamento sobre a motivação dos discentes durante as aulas e os que os deixam os mesmos motivados e/ou desmotivados, assim, obtivemos as seguintes respostas:

“O que me motiva é que a gente tem que estudar por isso eu continuo na aula” (Discente A8).

“Eu gosto de estudar isso me motiva” (Discente B15). *“Eu gostar não”* (Comentário de aluno surdo, discente B13).

“Sim porque a pessoa me ajudar nada”
(Comentário do aluno surdo, discente E31).

“Ficaria motivado se passasse de ano, sou muito atrasado nos estudos” (Discente E36).

Com esses relatos, pode-se observar que os alunos surdos trazem muitas dificuldades no contexto de ensino e aprendizagem em relação aos alunos sem deficiência estas respostas deixam claro, que a inclusão ainda é um processo lento, e que precisa-se adequar as necessidades dos alunos, que muitas vezes são prejudicados, pois os materiais utilizados em sala de aula, não são adequados para os mesmos, trazendo uma linguagem difícil de ser compreendida, pois muitos desenvolvem durante sua vivência uma linguagem específica e diferente da nossa língua portuguesa, isso faz com que ocorra esses atrasos e conseqüentemente o desânimo. Isso também é notado por Lacerda (2006), quando afirma que as dificuldades são devidas a questão de linguagem e que os discentes surdos encontram-se defasados em relação à escolarização. O autor

ainda relata que para isso ser superado, é preciso que ocorra a elaboração de recursos educacionais que atendam às necessidades dos sujeitos surdos.

Assim, retornamos a discussão sobre a importância da adequação de materiais para auxiliar os mesmos durante o processo de ensino e aprendizagem no ambiente escolar. A pergunta oito (8) que aborda as dificuldades no processo de ensino e aprendizagem foi anulada, pois, os alunos não à responderam.

Em relação às questões quatro (4) e nove (9) que traz em seu contexto se o professor trabalha a perspectiva da inclusão em sala de aula, os alunos relataram as seguintes frases:

“misomenos” **(Dificuldades de aprendizagem, discente A4)**

“não fazer trabalho em grupo” **(aluna surda, discente B15).**

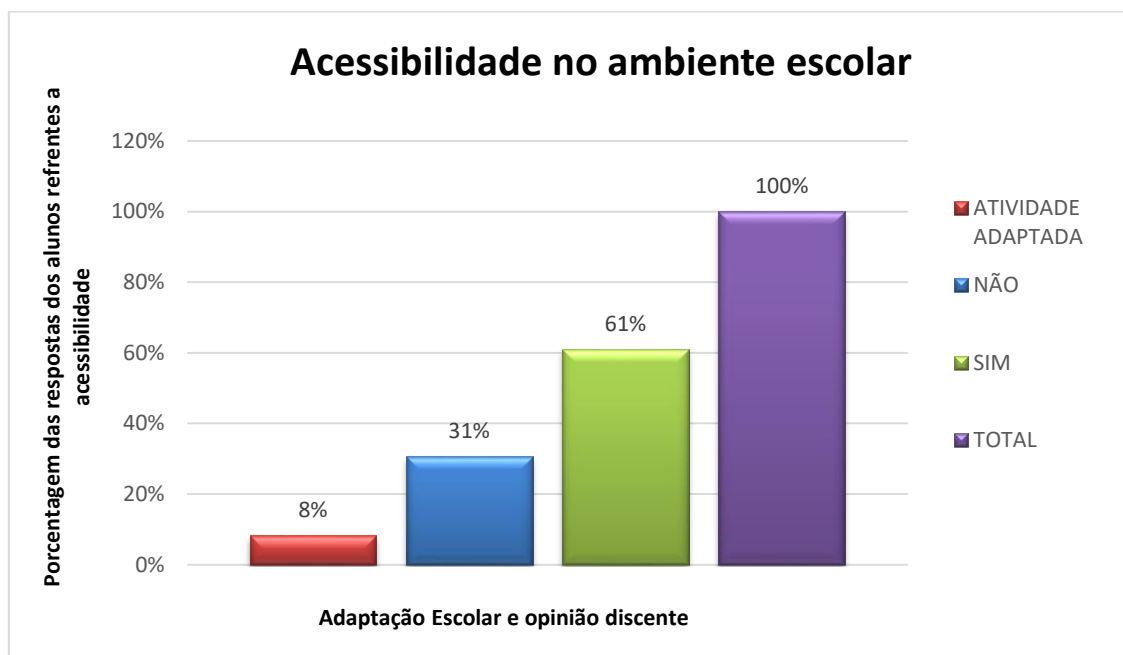
“bom, mais prefiro ficar fazendo o trabalho sozinha.” **(Discente B16).**

Com esses relatos fica claro que muitos alunos não gostam de realizar os trabalhos em grupos, ou seja, deixando nítido que infelizmente ainda existe a exclusão e não a inclusão.

Alguns alunos sem deficiência recusam a participação do outro no grupo, por acharem que os mesmos não possuem capacidades cognitivas, físicas e mentais suficientes para realizarem as atividades. Como foi observado, que a discente **A4**, possui dificuldade na escrita, e não consegue desenvolver os trabalhos em grupo. Algeri (2014) afirma que a dificuldade pode ser considerada como um sintoma e não como um quadro permanente, sendo caracterizada por substituições, omissões, verbos e ordem alterada de palavras e/ou sílabas. E por essa dificuldade, a discente **A4** apresenta um comportamento tímido, que acaba acarretando na sua exclusão, em relação aos outros colegas.

A questão sete (7) traz uma perspectiva maior sobre a inclusão e acessibilidade no ambiente escolar. Dessa forma, 61% dos discentes entrevistados afirmaram que a escola está adaptada para suas necessidades, porém 31% disseram que a escola não está adaptada para recebê-los, como mostra a figura 6.

Figura 6: Gráfico ilustrativo sobre acessibilidade no ambiente escolar.



Com base nos dados acima, os 61% dos discentes afirmaram que a escola estava adaptada para suas necessidades, não justificaram por qual motivo acham isso. Em contrapartida, 31% dos discentes dizem que a escola não está acessível, destacam-se as seguintes frases dos discentes:

“Não, a escola tem muita gente especial”
(Discente E34)

“Não, porque não tem elevador para cadeirantes”
(Discente B16)

“Não porque falta cadeira para cadeirante”
(Discente A7)

A partir das transcrições feitas por **E34**, **B16** e **A7**, podemos destacar que a maior dificuldade enfrentada pela instituição e citada pelos discentes é a estrutural, sendo destacada, a falta de elevadores para os cadeirantes, isso foi relatado em uma das observações feitas quando o estudante **B16** se questionou: *“Quando o cadeirante sair da sala de baixo e tiver que subir como vai ser?”* assim destaca, que os alunos com deficiência física que utiliza a cadeira de rodas tem que assistir aulas no andar de baixo, pois, a escola não tem elevador e nem rampa para que eles cheguem ao andar superior,

porém quando esse estudante mudar de série, a mesma é transferida para o andar de baixo, devido a viabilização para o aluno com deficiência, possibilitando para ele uma maior autonomia.

Mas, foi observado que a escola possui rampas nos acessos entre os corredores, pátio, sala e banheiros adaptados. Já com base no relato do aluno **E34**, podemos identificar resistência na aceitação sobre o outro e suas peculiaridades, demonstrando em algumas observações atitudes com “bullying” e “zombaria” de uma aluna que tem dificuldades na oralidade, esses acontecimentos podem estar associados a uma cultura de exclusão repassada para o discente.

A pergunta nove (9) buscou de maneira geral identificar os modos de relações e convivência entre os discentes e como os mesmos enxergam a vivência da inclusão. Os discentes trazem os seguintes relatos a respeito de *como é conviver com as diferenças*.

“Não gosto. Eu quero sala só surdos”
(Participante surdo, discente B15).

“Normal porque não tenho nenhum preconceito e meus pais sempre me ensinou que todos nos somos iguais” **(Discente A10).**

“Normal. Eu me sinto normal por que a gente tem que aceitar os outros como eles são” **(Discente A8).**

“Não gosto de conviver com alguns deles”
(Discente B21).

“Uma bosta é enjoado” **(Discente E35).**

“É bom, você sempre acaba aprendendo coisas novas pelo fato de ser diferente, mas amizade e respeito são iguais com todo” **(Discente E36).**

No processo de inclusão, pode-se observar que não somente os alunos com necessidades especiais educacionais absorvem aspectos positivos, mas todos que com eles convivem. Corroborando com o trabalho de Anhão *et al.* (2010) que diz: os alunos que passam a conviver diariamente com a diversidade, tornam-se seres humanos mais preparados para as adversidades e diferenças da vida.

Dessa maneira, a inclusão educacional contribui para a inclusão social, de forma que seja trabalhada a aceitação, compreensão, cidadania e o respeito. Os participantes que relataram não gostar de estar juntos com os alunos com deficiência, demonstram certa resistência, provavelmente isso deve estar relacionado, com o convívio social e cultural em que estão inseridos, justificado pela fala do aluno **A10**, que traz em sua frase que seus pais a instrui que todos são iguais. Booth e Ainscow (2011) retratam que a discriminação que ocorre no ambiente institucional é de responsabilidade de todos os membros, principalmente dos familiares, sendo cada pessoa responsável pela discriminação e mágoa causada pelas práticas discriminatórias.

Na fala da discente **B5**, o aluno surdo se sente estrangeiro em uma turma de ouvintes, pois, a questão da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) é fundamental, pois, sem a mesma, as relações tornam-se limitadas, ocorrendo somente troca de informações necessárias, mas, não se pode falar de sentimentos, emoções, dúvidas, sendo assim, o aluno surdo pode considerar essas relações boas, pois, na sua perspectiva ter amigos, ir à escola todos os dias, ser bem tratado pelos outros colegas e ter intérprete para auxiliá-lo é muito bom (LACERDA, 2006).

Com isso, a discriminação e/ou exclusão dos alunos com deficiência pode criar barreiras na sua participação e impedir o processo de aprendizagem. Portanto, para uma escola tornar-se inclusiva, é preciso que se trabalhe na essência dos seres que a compõe, despertando neles a solidariedade, compaixão, aceitação, compreensão, para que seja criada uma comunidade inclusiva, para que a pessoa com deficiência se sinta parte do meio.

5.2.2- Questionário aplicado aos docentes: Vivências e barreiras enfrentadas dentro da sala de aula

No ambiente escolar, é observado que para se obter educação e ensino de qualidade, é necessária que seja respaldada e valorizada a formação dos profissionais de educação. Assim, as instituições educacionais estão exercendo variados papéis e com isso, o professor torna-se o ponto central das mudanças e discussões acerca da inclusão, passando a ser um dos principais responsáveis por proporcionar um conhecimento diferenciado ao seu público (OLIVEIRA *et al.* S/A).

Nessa perspectiva, buscou-se com a aplicação dos questionários aos docentes analisar as dificuldades, aflições e motivações dos docentes regentes das turmas especificadas anteriormente, sobre a inclusão.

Participaram desta pesquisa dois professores, sendo que P1 era professor (a) da série 6 A e 6B, enquanto o segundo professor (P2) participante era responsável pela turma do EJA.

Os resultados referentes à primeira pergunta do questionário onde ela traz “O que se entende por aprendizagem” os professores trouxeram as seguintes percepções sobre aprendizagem:

“Um processo que há troca de conhecimento, experiências vividas e habilidades entre os participantes” (Docente P1).

“Processo que envolve a capacidade em adquirir conhecimento e aplicar ou interpretar esses conhecimentos” (Docente P2).

Ambos os professores, trazem na sua bagagem sobre conhecimento, fatores como habilidades, conhecimento e experiências. Atribuições por Amaral (2007) que a aprendizagem é caracterizada como processo de aquisição de novas informações, retidas na memória e com isso, o conhecimento é codificado, armazenado e evocado permitindo que o discente desenvolva habilidades como: habilidades motoras, linguagem e comunicação. Assim, pode-se dizer que os mesmos trabalham nas suas salas esses aspectos a fim de construir cidadãos críticos, respeitosos melhorando a convivência sociocultural com os alunos

Na segunda pergunta que indagava sobre se durante o seu processo de formação, você passou por capacitação para trabalhar com alunos com deficiência e NEE? Os professores relatam as seguintes frases:

Durante a graduação tive a disciplina Educação e Diversidade, mas não considero suficiente para trabalhar com alunos portadores de necessidades especiais (Docente P1).

Não. O currículo não contemplava. (Docente P2).

Dessa maneira, os resultados demonstram que os professores não são capacitados curricularmente para trabalhar com alunos que possuam alguma deficiência, obrigando-os a recorrerem em fontes de informação sobre as diversas capacitações em áreas inclusivas como: libras, tecnologia assistiva, materiais didáticos adaptados e outros, para conseguirem melhorar seu desempenho profissional dentro da sala de aula e o processo de aprendizagem do aluno.

Desta forma, observa que apesar de se existir a obrigatoriedade do processo de inclusão nas escolas, ainda é preciso mudar o sistema para que as dificuldades e barreiras enfrentadas pelos professores sejam quebradas. Como afirmado por Freitas (2006) que a preparação dos profissionais e educadores envolvidos no contexto educacional, é muito importante, para que eles saibam lidar com certas situações no seu dia-dia, e facilitem e tornem mais efetivo o processo de ensino e aprendizagem dos alunos com deficiência.

Na questão 3 são abordadas as aflições e dificuldades vivenciadas no desenvolver do trabalho com alunos com deficiência. Ambos os professores trazem como maior dificuldade a ausência de recurso e material didático no processo de ensino e aprendizagem, sendo citadas como exemplo: ausência de recursos visuais, sala de informática sem internet, quadro interativo quebrado a 2 anos. Nesse caso, retornamos para a discussão sobre a importância dos recursos didáticos para a formação discente.

Santos (2015) afirma que o aprendizado ganha mais sentido quando a criança está imersa em um ambiente que permite o convívio e a participação. Assim, é necessário que os alunos com deficiência trabalhem com recursos pedagógicos e metodologia específica para que de fato eles se sintam incluídos na sala de aula e no ambiente escolar.

Ainda nessa perspectiva, a quarta pergunta busca questionar os professores, quais são os recursos utilizados nas aulas de Ciências e/ou Biologia. A professora P1, disse:

“Que quando disponível é utilizado Datashow e/ou a sala de informática” (P1),

Já o professor P2 relatou:

“Que realiza apenas pesquisa em grupo para casa” (P2).

Essas respostas, reforçam o que os alunos relataram na pergunta 2 (Figura 3), que os professores, não utilizam nenhum recurso auxiliar, além do livro didático. Isso,

deixa claro que a falta de recurso e/ou materiais disponíveis para os docentes limitam e trazem uma certa dificuldade no ensino dos professores-alunos e na aprendizagem dos alunos.

Na pergunta cinco (5) o professor P2, relatou:

“não sentir dificuldade ao ministrar o conteúdo para os alunos com deficiência” (P2).

Já a professora P1, relatou que:

Sim, sinto falta de uma capacitação para trabalhar com esses alunos, para adequar conteúdo para as necessidades dos alunos deficientes (P1).

Essas dificuldades podem estar associadas ao número de alunos que estão dentro da sala, sendo que alguns dos alunos com deficiência necessita de acompanhante, mas não tem, além dos cursos de formações que não trabalham tais questões e reforçam os estereótipos a um “aluno-padrão” e assim, os professores chegam a escola despreparados na questão da inclusão.

Na pergunta seis (6), os docentes foram questionados sobre as dificuldades enfrentadas com os alunos durante o desenvolvimento das atividades e foram relatados pelos docentes a inquietação e o processo de alfabetização, que já deveriam ser realizadas não apenas na escola, mas sim pelos familiares, que muitas vezes omitem esta deficiência, devido à falta de conhecimento ou a não aceitação da mesma. Segundo Rosa, (2017) o papel da escola abrange dois elementos, sendo eles: o processo de alfabetização e letramento, um complementando o outro para que o processo não seja desencadeado.

Quando perguntamos aos professores: Como é a relação dos alunos “normais” com os alunos que tem deficiência e/ou NEE? Os professores divergem em suas respostas, a professora P1 relatou:

“Que nunca presenciou bullying e que a única relação é de cooperatividade entre os alunos normais” e os com deficiência em auxiliar nas atividades e durante à hora do lanche” (P1).

Já o professor P2 relatou:

“Ocorrem casos de agressividade verbais quando há alunos novatos” (P2).

Esses episódios de violência e/ou bullying podem estar associados à falta de costume, gerando nos alunos com deficiência uma desconfiança e/ou desconforto sobre o outro.

Assim, na 8ª e 9ª questões buscou-se analisar as melhorias que os docentes anseiam que ocorra no ambiente escolar e sobre o processo de inclusão. Na 8ª questão, destaca-se a resposta da participante P1:

“Os professores deveriam passar por capacitações periódicas para ajudar a identificar as deficiências e para tentar se possível fazer um acompanhamento específico” (P1).

Nesta perspectiva, a mesma traz novamente a importância da capacitação dos professores para trabalhar com a inclusão, isso demonstra uma certa insegurança sobre a problemática, apresentando uma certa dificuldade no acompanhamento, na forma como trata-los e/ou até mesmo na desconfiança do diagnóstico.

Esta insistência na solicitação de cursos que os ajudem, é de extrema importância, pois muitos professores não foram capacitados durante sua graduação como relatado anteriormente, para lidar ou tratar com certas situações, deixando claro e afirmando que é preciso trabalhar melhor a capacitação para se ter melhores resultados no ensino e aprendizagem. Na questão 9, buscamos abranger sobre a inclusão escolar no contexto social e educacional, assim observamos as seguintes falas:

“A educação é um direito de todos, respeitar e aceitar as deficiências e peculiaridades de cada aluno é fundamental no processo de inclusão na aprendizagem” (P1).

“A inclusão social é difícil. Você tem que resumir conteúdos e diminuir o nível de aprendizagem dos “normais”. Deveria ter salas separadas para determinadas disciplinas e salas inclusivas: artes, educação física, música, horta. Porém, há um

ganho em relação a comunicação, amizade. Mas, ocorre esta perda em relação ao conhecimento. Há muito o que pensar, planejar e construir” (P2).

Assim, pode-se analisar e afirmar na fala de **P2** o que vem sendo abordado anteriormente, que ainda é necessária uma comunicação entre discentes e docentes, para ocorrer uma interação entre os mesmos e através disso o docente saberá a necessidade de cada aluno no processo de ensino e aprendizado. Desta forma, o processo de inclusão é o movimentar-se sobre as atitudes que devem ser tomadas, um processo coletivo, no qual, todos devem estar inseridos para que ocorra inclusão.

5.2.3. Equipe Pedagógica: visão de outro ângulo

A equipe pedagógica é uma peça chave na construção de uma escola inclusiva, diante disso foram convidados a participar da pesquisa os membros da coordenação sendo a diretora (D1) e coordenadora (D2). O questionário buscou dos participantes a forma que os mesmos enxergam a inclusão, quais são as dificuldades enfrentadas dia após dia nesse processo.

Para iniciar, buscou-se saber dos participantes se os mesmos achavam que a escola está estruturada fisicamente para atender o público-alvo da instituição, que são os alunos com deficiência e/ou NEE e quais as deficiências mais presentes no ambiente escolar (Questão 1 e 2). Com isso, ambas participantes (D1 e D2) relataram:

“Que as deficiências mais presentes no contexto da escola são os deficientes auditivos e intelectuais e também relataram que a escola está adaptada fisicamente para os discentes e são citadas as seguintes estruturas: rampas, salas de recurso (AEE) e banheiros adaptados” (D1 e D2).

Assim, podemos retratar a importância da sala de recurso tanto como estrutura física com espaço adequado e também a utilização de materiais pedagógicos diferenciados para o desenvolvimento intelectual dos alunos.

Com isso, segundo Lima e Carneiro (2016), o AEE tem o intuito de apoiar e ajudar professores que trabalham com crianças com alguma deficiência, pois, o AEE ajuda, identifica e organiza recursos pedagógicos, envolvendo a interdisciplinaridade, recursos, metodologia e práticas pedagógicas. Atrelado a essa perspectiva, a questão 5 aborda sobre os materiais didático-pedagógicos presentes na instituição e foi relatado por ambas participantes que necessitam de materiais para diversas especialidades e para diversos conteúdos, os recursos são ótimos, porém ainda muitas escolas não possuem os materiais necessários para trabalharem com os alunos de um modo geral.

As questões 3, 6 e 7 correspondem as dificuldades que são enfrentadas e quais sugestões de mudanças para melhorar o atendimento aos alunos com deficiência e/ou NEE, assim, as participantes relataram da dificuldade que alunos e pais enfrentam por desconhecerem a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), e segundo Oliveira (2007) a língua de sinais é desconhecida pela maioria da população e são utilizados gestos ou “mímica” utilizada pelos surdos na ausência da fala. E para essa dificuldade, ambas relatam que a principal mudança seria na base curricular da escola, inserindo a libras como disciplina obrigatória, para isso, o decreto nº 5.626/05, que regulamenta a Lei nº 10.436/2002 visando à inclusão de alunos surdos, reconhece a Libras como meio legal de comunicação e expressão, para que sejam garantidas formas institucionalizadas de apoiar seu uso e difusão.

Com isso, fazendo referência ao bilinguismo na aprendizagem de alunos surdos, Oliveira (2007) afirma que é necessário se referir a aquisição de uma língua e ao aprendizado de outra, neste caso, a primeira língua dos alunos surdos será a língua de sinais e a segunda língua será a que foi aprendida, a língua portuguesa.

Associado a isso, a questão quatro (4) traz a importância da relação família e escola no desenvolvimento discente e as participantes relatam que ocorre a troca de saberes, aprendizados, experiências entre ambas as partes, no qual, ocorre uma via de mão dupla para que a educação do aluno com deficiência seja efetivada e as dificuldades superadas.

Apesar da escola ter uma proposta inclusiva, ainda anseia por mudanças, e as principais são citadas pela equipe pedagógica a instalação de equipamentos tecnológicos, construção de mais rampas e elevadores, qualificação dos professores para atender alunos com necessidades educacionais especiais e mais recursos pedagógicos para atender os alunos. Nessa perspectiva inclusiva, a escola precisa estar preparada

para atender discentes com deficiência e assim (OLIVEIRA, S/A) reforçar a importância de profissionais habilitados e com formação para planejar práticas educativas conforme as dificuldades apresentadas na turma.

Assim, a escola possui a responsabilidade e a função de garantir acesso e permanência a todos os alunos, independentemente de suas condições, e o processo de ensino e aprendizagem deve ocorrer de acordo com as necessidades dos sujeitos que nela estão inseridos.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao fim desta pesquisa, pode-se concluir que o caminho da educação inclusiva vem ocorrendo no âmbito educacional, mas, nota-se também que a mesma deve ser realizada de forma coletiva para que os resultados sejam positivos.

As dificuldades durante a caminhada no processo de inclusão são encontradas durante o dia dia, tornando-se assim, um processo de desafios e motivações para que a qualidade educacional não se perca, mas, que o contexto social que vivemos inclua todos os discentes, para que ambos tenham as mesmas oportunidades de aprender, crescer e compreender que ele com deficiência não é diferente, mas, sim o todo é diferente e cada um possui suas peculiaridades.

De acordo com a acessibilidade do ambiente escolar para os alunos com deficiência e sem deficiência em relação a fatores físicos e intelectuais tornando o processo de ensino e aprendizagem não é interrompido com a inclusão, apenas agregamos durante esse processo a possibilidade de tornar acessível o que não estava sendo alcançado. Pois, atualmente pouco a pouco a cultura inclusiva vem sendo moldada no âmbito social e educacional, pois, hoje são vistas as potencialidades da pessoa com deficiência.

7. REFERÊNCIAS

- I. ALGERI, Marinês Serro. DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NA ESCRITA:: um olhar psicopedagógico. **Revista de Educação do Ideau**, Caxias do Sul, v. 9, n. 20, p.1-13, jul./dez. 2014. Semestral. Disponível em: <https://www.ideau.com.br/getulio/restrito/upload/revistasartigos/226_1.pdf>. Acesso em: 03 ago. 2018.
- II. ANAIS DO CONGRESSO ESTADUAL DE TEOLOGIA., 1., 2013, São Leopoldo. **A HISTÓRIA DA INCLUSÃO X EXCLUSÃO SOCIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA**. São Leopoldo: Est, 2013. 175-186 p.
- III. ANHÃO, Patrícia Páfaro Gomes et al. INTERAÇÃO SOCIAL DE CRIANÇAS COM SÍNDROME DE DOWN NA EDUCAÇÃO INFANTIL. **Rev. Bras. Ed. Esp**, Marília, v. 16, n. 1, p.31-46, 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbee/v16n1/04.pdf>>. Acesso em: 05 ago. 2018.
- IV. AQUINO, Suzana Maria de; FRANÇA, Raimundo. OS LIMITES DA ESCOLA NO PROCESSO DE SOCIALIZAÇÃO DO INDIVÍDUO:: UM ESTUDO DE CASO COM PROFESSORES DA REDE PÚBLICA DE ENSINO DO MUNICÍPIO DE NOVA OLÍMPIA-MT. **Revista Moinhos, Tangará da Serra**, Mato Grosso, v. 1, n. 2, p.160-177, jan. 2013. Disponível em: <<https://periodicos.unemat.br/index.php/moinhos/article/view/2367/1937>>. Acesso em: 14 mar. 2018.
- V. BARBOSA, Juliana Silveira Branco. **A importância da participação familiar para a inclusão escolar**. 2011. 45 f. Monografia (Especialização) - Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Universidade de Brasília, Ipatinga-mg, 2011. Disponível em: <http://bdm.unb.br/bitstream/10483/2152/1/2011_JulianaSilveiraBrancoBarbosa.pdf>. Acesso em: 30 ago. 2017.
- VI. BOOTH, Tony; AINSLOW, Mel. **Index para a inclusão**: desenvolvendo a aprendizagem e a participação nas escolas. 3. ed. Rio de Janeiro: Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2011. 193 p. Disponível em: <<http://www.lapeade.com.br/publicacoes/documentos/index2012-final%20FOTOS%20BRASIL.pdf>>. Acesso em: 30 jul. 2018.
- VII. BRANDENBURG, Laude Erandi Brandenburg; LÜCKMEIER, Cristina. A história da Inclusão X Exclusão Social na perspectiva da Educação Inclusiva. Anais do Congresso Estadual de Teologia. São Leopoldo: EST, v. 1, 2013.

- VIII. BRASIL, LDB. Lei 9394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em < www.planalto.gov.br >. Acesso em: 25 Jun. 2003.
- IX. BRASIL. Constituição (1999). Decreto nº 3.298, de 24 de outubro de 1989.
- X. **BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Atendimento Educacional Especializado: Deficiência Mental. Brasília, 2007. 83p.**
- XI. **BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Atendimento Educacional Especializado: Deficiência Visual. Brasília, 2007. 57p.**
- XII. Brasil. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial: livro 1/MEC/SEESP- Brasília: a Secretaria, 1994. 66f.
- XIII. CASTOLDI, R.; POLINARSKI, C. A. A Utilização de Recursos Didático-Pedagógicos na Motivação da Aprendizagem. In: I Simpósio Nacional de Ensino de Ciências e Tecnologia, Anais... Paraná: UTFPR, 2009. P. 684-692.
- XIV. DIAS, Alan Bronzeri; CAMPOS, Luciana Maria Lunardi. A educação inclusiva e o ensino de Ciências e de Biologia:: a compreensão de professores do ensino básico e de alunos da licenciatura. In: IX ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS, Não use números Romanos ou letras, use somente números Arábicos., 2013, Águas de Lindóia, Sp. **Atas**. Águas de Lindóia, Sp: Enpec, 2013. p. 1 - 7.
- XV. DIAS, Diego Alonso Soares; MOREIRA, Jacqueline de Oliveira (Org.). **As Vicissitudes dos Conceitos de Normal e Patológico::** Relendo Canguilhem. 2011. Revista Psicologia e Saúde.
- XVI. Educação infantil : saberes e práticas da inclusão : dificuldades de comunicação e sinalização : surdez. [4. ed.] / elaboração profª Daisy Maria Collet de Araujo Lima – Secretaria de Estado da Educação do Distrito Federal... [et. al.]. – Brasília : MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006. 89 p. : il.
- XVII. Educação infantil : saberes e práticas da inclusão : dificuldades acentuadas de aprendizagem : deficiência múltipla. [4. ed.] / elaboração profª Ana Maria de Godói – Associação de Assistência à Criança Deficiente – AACD... [et. al.]. – Brasília : MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006. 58 p. : il.
- XVIII. FERNANDES, Lorena Barolo; SCHLESENER, Anita; MOSQUERA, Carlos. BREVE HISTÓRICO DA DEFICIÊNCIA E SEUS PARADIGMAS. **Revista do Núcleo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares em Musicoterapia**, Curitiba, v. 2, p.132-144, 14 maio 2011. Disponível em: <http://www.fap.pr.gov.br/arquivos/File/extensao/Arquivos2011/NEPIM/NEPI_M_Volume_02/Art08_NEPIM_Vol02_BreveHistoricoDeficiencia.pdf>. Acesso em: 23 ago. 2017.

- XIX. FUMEGALLI, Rita de Cassia de Avila. **INCLUSÃO ESCOLAR:: O DESAFIO DE UMA EDUCAÇÃO PARA TODOS?**. 2012. 50 f. Monografia (Especialização) - Curso de Pós-graduação Lato Sensu em Educação Especial: Deficiência Mental e Transtornos e Dificuldades de Aprendizagem, Departamento de Pedagogia, Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul – Unijuí, Rio Grande do Sul, 2012. Disponível em: <<http://bibliodigital.unijui.edu.br:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/716/ritamonografia.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 16 fev. 2018.
- XX. GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (organizadoras). **Métodos de Pesquisa**. 1ª Ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.
- XXI. LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. **A inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência**. Cad. CEDES [online]. 2006, vol.26, n.69, pp.163-184.
- XXII. MELLO, Ana Maria S. Ros de, *Autismo: guia prático*. 7 ed. São Paulo: AMA; Brasília: CORDE, 2007. 104 p. Disponível em: <<http://www.autismo.org.br/site/images/Downloads/7guia%20pratico.pdf>>. Acesso em: 03 ago. 2018.
- XXIII. NORONHA, Eliane Gonçalves; PINTO, Cibele Lemes. **EDUCAÇÃO ESPECIAL E EDUCAÇÃO INCLUSIVA:: APROXIMAÇÕES E CONVERGÊNCIAS**. **Anais da Semana de Pedagogia da Católica**, Uberlândia, p.1-9, jun. 2011. Disponível em: <http://www.catolicaonline.com.br/semanapedagogia/trabalhos_completos/EDUCAÇÃO ESPECIAL E EDUCAÇÃO INCLUSIVA- APROXIMAÇÕES E CONVERGÊNCIAS.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2018.
- XXIV. OLIVA, Diana Villac. Barreiras e recursos à aprendizagem e à participação de alunos em situação de inclusão. **Psicologia USP**, São Paulo, v. 27, n. 3, p.492-502, 2016. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pusp/v27n3/1678-5177-pusp-27-03-00492.pdf>>. Acesso em: 14 mar. 2018.
- XXV. OLIVEIRA, Hilda Roberta Lucas de. **A vida do portador de deficiência mental, sua família e eterna busca por um lugar na sociedade**. 2008. 40 f. Monografia (Especialização) - Curso de Psicopedagogia, Universidade Candido Mendes, Rio de Janeiro, 2008.
- XXVI. REIS, Vânia Alexandra dos Santos. **O ENVOLVIMENTO DA FAMÍLIA NA EDUCAÇÃO DE CRIANÇAS COM NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS**. 2012. 159 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Ciências da Educação na Especialidade em Domínio Cognitivo-motor, Escola Superior de Educação João de Deus, Lisboa, 2012.
- XXVII. Relatório mundial sobre a deficiência / World Health Organization, The World Bank ; tradução Lexicus Serviços Linguísticos. - São Paulo :SEDPcD, 2012. 334

p. Disponível em:
http://www.pessoacomdeficiencia.sp.gov.br/usr/share/documents/RELATORIO_MUNDIAL_COMPLETO.pdf. Acesso em: 15 ago. 2017.

- XXVIII.** RIBEIRO, Solange Lucas. ACESSIBILIDADE PARA A INCLUSÃO NA ESCOLA: PRINCÍPIOS E PRÁTICAS. **Sitientibus**, Feira de Santana, v. 44, p.79-98, 2011. Disponível em:
http://www2.uefs.br:8081/sitientibus/pdf/44/C_evaz_Sitientibus_alvaro_artigos4.pdf. Acesso em: 14 ago. 2017.
- XXIX.** ROGALSKI, Solange Menin. HISTÓRICO DO SURGIMENTO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL. **Revista da Educação do Ideau**, Alto Uruguai, v. 5, n. 12, p.1-13, jul. 2010. Semestral.
- XXX.** ROMERO, Rosana Aparecida Silva; SOUZA, Sirleine Brandão de. EDUCAÇÃO INCLUSIVA: ALGUNS MARCOS HISTÓRICOS QUE PRODUZIRAM A EDUCAÇÃO ATUAL. **Educere**, Paraná, p.3091-3104, 2008.
- XXXI.** SÃO PAULO. Dr. Thomas Hehir. Instituto Alana (Org.). **Os Benefícios da EDUCAÇÃO INCLUSIVA para Estudantes com e sem Deficiência**. 2016. Acesso em: 10 jun. 2018. Disponível em: https://alana.org.br/wp-content/uploads/2016/11/Os_Beneficios_da_Ed_Inclusiva_final.pdf
- XXXII.** SMITH, C. & STRICK, L. **Dificuldades de aprendizagem de A a Z: um guia completo para pais e educadores**. 1ª ed. Porto Alegre: Ed. Artes Médicas, 2001.
- XXXIII.** Soares, J. F. (2004). O efeito da escola no desempenho cognitivo de seus alunos. *Revista Eletrônica Iberoamericana sobre a Calidad, Eficacia y Cambio em Educacion*, 2(2), 83-104.
- XXXIV.** TÉDDE, Samantha. T254c **Crianças com deficiência intelectual: a aprendizagem e a inclusão** / Samantha Tédde. – Americana: Centro Universitário Salesiano de São Paulo, 2012. 99 f.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Carta de Apresentação

REQUERIMENTO

À senhora **Otilia Tatiana De Cácia Da Conceição Ferreira**

Coordenação da Escola Estadual 11 de Agosto, Aracaju – SE.

Eu, **Talita Santos Silva**, brasileira, solteira, aluna em processo de conclusão do curso de graduação em **Ciências Biológicas - Licenciatura Plena**, pela **Universidade Federal de Sergipe**, inscrita no CPF nº 059.980.975-21, residente na Rua Antonio Souza Montes, nº 247, Conjunto Orlando Dantas, Bairro São Conrado, Aracaju - SE. Orientada pela **Prof.ª Dr.ª Sinara Maria Moreira** sirvo-me do presente para solicitar a concessão para realização do trabalho de conclusão de curso (monografia), com o tema: **“Habilidades sócio-educativas de alunos com Deficiência e Necessidades Educativas Especiais: Estudo de caso das Dificuldades vivenciadas pelos alunos e professores no ensino e aprendizado de Ciências”**, tendo como objetivo investigar a importância da bioética no ensino de Ciências e Biologia no Ensino Médio e sua relevância na formação de competências individuais e no exercício crítico da cidadania. Assume-se o compromisso de que a pesquisa não trará dano ao aluno(a) ou mesmo o professor (a), suas identidades serão preservadas e a intervenção deverá ter o consentimento dos pais, do próprio aluno(a) assim como do professor(a). Informo ainda que o projeto será submetido ao Comitê de Ética da UFS em pesquisa envolvendo seres humanos.

Gratas pela sua compreensão e colaboração,

Talita Santos Silva, discente do curso de Ciências Biológicas

Sinara Maria Moreira, Prof.ª Dr.ª Coordenadora do Projeto

Assinatura:

Nome:

Autorizo a realização do projeto.

Data 03/07/2018.

Coordenadora da Escola Estadual 11 de Agosto,
Diretora
Portaria nº 5144/2018

APÊNDICE B – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE

DEPARTAMENTO DE BIOLOGIA – DBI

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Resolução nº 466/12 – Conselho Nacional de Saúde

Prezado participante,

Você está sendo convidado(a) para participar da pesquisa **Habilidades sócio-educativas de alunos com Deficiência e Necessidades Educativas: Estudo de caso das Dificuldades vivenciadas pelos alunos e professores no processo de ensino e aprendizagem** que tem como objetivo avaliar a acessibilidade física e intelectual da escola e identificar as maiores dificuldades dos alunos no ambiente escolar, afim de promover melhores condições no espaço escolar. Durante a pesquisa será realizado um questionário sobre as aflições, obstáculos e dificuldade enfrentados por ele/a na escola.

As respostas e comentários serão tratados de forma anônima e confidencial. Quando for necessário exemplificar determinada situação, a privacidade dele/a será assegurada. Os dados coletados serão utilizados apenas nesta pesquisa e os resultados serão divulgados em salas de aulas, eventos e/ou revistas científicas. A participação é voluntária, isto é, a qualquer momento ele/ela poderá recusar-se a responder qualquer pergunta ou desistir de participar e retirar seu consentimento. Você não terá nenhum custo ou quaisquer compensações financeiras. O benefício relacionado à sua participação será de aumentar o conhecimento científico para a área de ensino de Ciências. Você receberá uma cópia deste termo onde consta o e-mail da pesquisadora responsável e dos demais membros da equipe, podendo tirar as suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento. Desde já agradecemos!

☐ **Aceito que o menor de idade sob a minha responsabilidade participe das aulas de intervenção.**

() Sim () Não

☐ Declaro estar ciente do inteiro teor deste **TERMO DE ASSENTIMENTO** e estou de acordo em participar do estudo proposto.

São Cristóvão, ____ de ____ de 2016.

Assinatura do participante

Pesquisadora Talita Santos Silva (talitas_silva@yahoo.com.br)

APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE

DEPARTAMENTO DE BIOLOGIA – DBI

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Resolução nº 466/12 – Conselho Nacional de Saúde

Prezado responsável,

Seu filho(a) e/ou menor de idade sob sua responsabilidade está sendo convidado(a) para participar da pesquisa **Habilidades sócio-educativas de alunos com Deficiência e Necessidades Educativas: Estudo de caso das Dificuldades vivenciadas pelos alunos e professores no processo de ensino e aprendizagem** que tem como objetivo avaliar a acessibilidade física e intelectual da escola e identificar as maiores dificuldades dos alunos no ambiente escolar, afim de promover melhores condições no espaço escolar. Durante a pesquisa será realizado um questionário sobre as aflições, obstáculos e dificuldade enfrentados por ele/a na escola.

As respostas e comentários serão tratados de forma anônima e confidencial. Quando for necessário exemplificar determinada situação, a privacidade dele/a será assegurada. Os dados coletados serão utilizados apenas nesta pesquisa e os resultados serão divulgados em salas de aulas, eventos e/ou revistas científicas. A participação é voluntária, isto é, a qualquer momento ele/ela poderá recusar-se a responder qualquer pergunta ou desistir de participar e retirar seu consentimento. Você não terá nenhum custo ou quaisquer compensações financeiras. O benefício relacionado à sua participação será de aumentar o conhecimento científico para a área de ensino de Ciências. Você receberá uma cópia deste termo onde consta o e-mail da pesquisadora responsável e dos demais membros da equipe, podendo tirar as suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento. Desde já agradecemos!

☐ **Concordo que o menor de idade sob a minha responsabilidade responda os questionários.**

() Sim () Não

☐ **Aceito que o menor de idade sob a minha responsabilidade participe das aulas de intervenção.**

() Sim () Não

São Cristóvão, ____ de _____ de 2016.

Nome do participante

Assinatura do responsável

Pesquisadora Talita Santos Silva (talitas_silva@yahoo.com.br)

**APÊNDICE D – FOLHA AVALIATIVA PARA O PROCESSO DE
OBSERVAÇÃO SISTÊMICA**

Universidade Federal de Sergipe

Centro de Ciências Biológicas e da Saúde

Departamento de Biologia

**Habilidades socioeducativas de alunos com Deficiência e Necessidades Educativas:
Estudo de caso das Dificuldades vivenciadas pelos alunos e professores no processo
de ensino e aprendizagem**

CAPACIDADES COGNITIVAS	OBSERVAÇÕES RELEVANTES SOBRE A ATIVIDADE
MEMÓRIA - Capacidade dos discentes memorizarem músicas, imagens, figuras, cores e desenvolverem a criatividade.	
COMPREENDER FENÔMENOS - Compreensão do conteúdo e sua importância no dia-dia.	
SITUAÇÕES-PROBLEMAS - Capacidade dos discentes enfrentarem os problemas que surgirem no decorrer da atividade	

APÊNDICE E – QUESTIONÁRIO EQUIPE PEDAGÓGICA

Universidade Federal de Sergipe

Departamento de Biologia – DBI

Pesquisa: Habilidades socioeducativas de alunos com Deficiência e Necessidades
Educativas: Estudo de caso das Dificuldades vivenciadas pelos alunos e professores no
processo de ensino e aprendizagem

Pesquisadora: Talita Santos Silva

Orientadora: Profª Drª Sinara Maria Moreira

Nome: _____

Código: _____

Gênero: () MASCULINO () FEMININO

Atuação Profissional: *Coordenador/a, pedagogos.*

Idade:

() Entre 20 à 25 () Entre 26 à 30 () 31 à 35 () 36 à 40 () 41 à +50

- 1. A escola está estruturada fisicamente para atender os alunos com deficiências e NEE? Se sim, cite pelo menos duas estruturas físicas?**

() SIM () NÃO

- 2. Quais são as deficiências e os graus mais presentes na instituição?**

- 3. Quais são as maiores dificuldades comportamentais apresentadas pelos estudantes no processo de ensino e aprendizagem?**

- 4. Como é a relação entre escola e pais e/ou responsáveis dos discentes?**

- 5. Os materiais didáticos-pedagógicos presentes na escola supri as necessidades dos alunos para assimilar os conteúdos abordados? Se SIM, falar sobre os materiais e o desenvolvimento dos estudantes.**

- 6. Se tivesse que mudar algo na escola, para melhorar o atendimento aos alunos, o que você mudaria?**

- 7. Com base na experiência vivenciada com os alunos deficientes, o que você sugere de melhorias (ex. estruturais, metodológicas, tecnológicas) para maximizar o aprendizado dessas pessoas?**

APÊNDICE F – QUESTIONÁRIO PROFESSORES

Universidade Federal de Sergipe

Departamento de Biologia – DBI

Pesquisa: Habilidades socioeducativas de alunos com Deficiência e Necessidades
Educativas: Estudo de caso das Dificuldades vivenciadas pelos alunos e professores no
ensino e aprendizado de Ciências

Pesquisadora: Talita Santos Silva

Orientadora: Prof^a Dr^a Sinara Maria Moreira

Nome: _____

Código: _____

Gênero: () Masculino () Feminino

Atuação Profissional: *Professor/a*

Idade:

() Entre 20 à 25 () Entre 26 à 30 () 31 à 35 () 36 à 40 () 41 à +50

1. O que se entende por aprendizagem?

2. Durante o seu processo de formação, você passou por capacitação para trabalhar com alunos com deficiência e NEE (Necessidades Educativas Especiais)? Se sim, quais?

3. Quais as maiores aflições/dificuldades vivenciadas, durante o desenvolver do trabalho, com alunos com deficiência e NEE? Explique o motivo.

4. Durante as aulas de Ciências e/ou Biologia, qual recurso didático é utilizado para complementar as aulas?

-
-
5. Os materiais utilizados durante as aulas ou extraclasse são adequados para idade e deficiência do aluno? Qual a qualidade e o retorno positivo dos alunos sobre esses materiais?

6. Os alunos com deficiência e/ou NEE apresenta alguma resistência, inquietação, dificuldades, para fazer as atividades propostas?

7. Como é a relação dos alunos “normais” com os alunos que tem deficiência e/ou NEE? Já ocorreu bullying?

8. Com base na experiência vivenciada, com os alunos deficientes, o que você sugere de melhorias (ex. estruturais, metodológicas, tecnológicas) para maximizar a aprendizagem desses alunos?

9. O processo de inclusão seja no âmbito “social” ou “educacional” ocorre? Descreva como ocorre a inclusão nesses contextos.

APÊNDICE G – QUESTIONÁRIO ALUNOS

Universidade Federal de Sergipe

Departamento de Biologia – DBI

**Pesquisa: Habilidades sócio-educativas de alunos com Deficiência e Necessidades
Educativas: Estudo de caso das Dificuldades vivenciadas pelos alunos e professores
no ensino e aprendizado de Ciências**

Pesquisadora: Talita Santos Silva

Orientadora: Prof^a Dr^a Sinara Maria Moreira

Nome: _____

Código: _____

Idade:

☐ 10 à 12 ☐ 13 à 15 ☐ 16 à 18

Gênero: ☐ MASCULINO ☐ FEMININO

1. Em relação às aulas de ciências, o que você acha?

☐ Ruim ☐ Regular ☐ Bom ☐ Ótimo

2. Os recursos didáticos utilizados pelo/a professor/a, são:

☐ Jogos ☐ Materiais elaborados de acordo com o conteúdo

☐ Vídeos ☐ Música

☐ Outros ☐ Não utiliza nenhuma metodologia

3. Em relação a compreensão do assunto, o que você acha do seu entendimento?:

☐ Ruim ☐ Regular ☐ Bom ☐ Ótimo

4. Como é sua relação com os outros colegas em trabalho de grupo?

5. Você tem dificuldade de realizar as atividades proposta pelo professor? Se sim, porque?

6. Você se sente desmotivado na realização das atividades? Se sim, porque?

7. Você acha que a escola está adaptada para você?

8. Qual sua maior dificuldade durante o processo de ensino e aprendizado?

9. Como é conviver com as diferenças? Conte como você se sente.

APÊNDICE H – QUESTIONÁRIO ALUNOS ADAPTADOS

Universidade Federal de Sergipe

Departamento de Biologia – DBI

Pesquisa: Habilidades sócio-educativas de alunos com Deficiência e Necessidades
Educativas: Estudo de caso das Dificuldades vivenciadas pelos alunos e professores no
ensino e aprendizado de Ciências

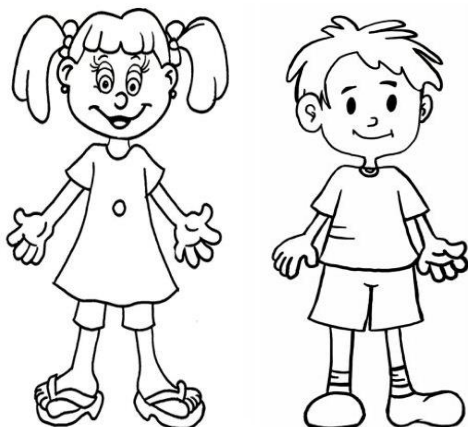
Pesquisadora: Talita Santos Silva

Orientadora: Prof^ª Dr^ª Sinara Maria Moreira

Nome: _____

Código: _____

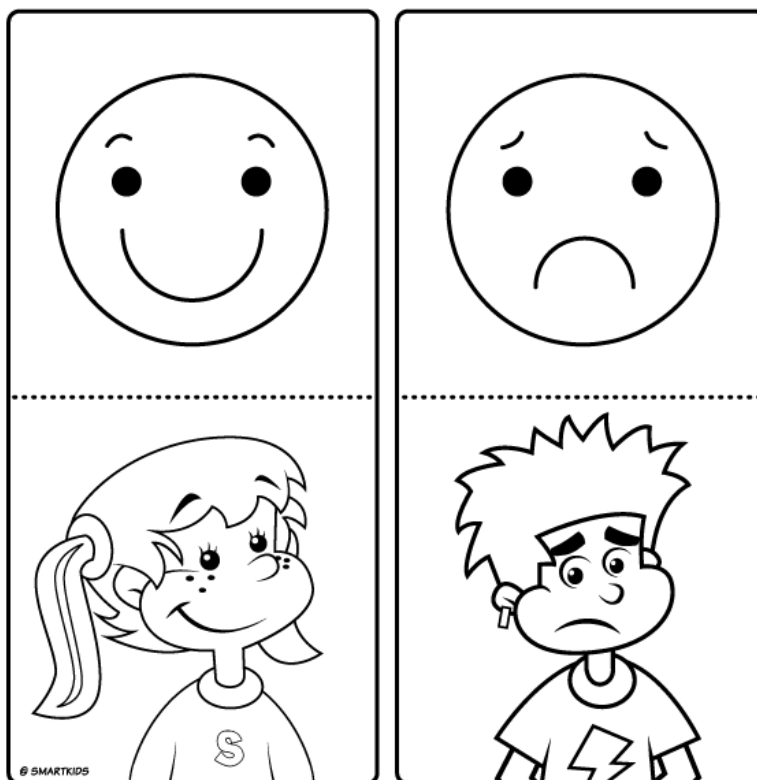
Gênero:



1. Você gosta de estudar com seus amiguinhos da escola? Pinte o desenho de **VERDE** se gostar e **VERMELHO** se não gostar.



2. Você gosta de fazer as atividades escolares?



3. Como você se sente na escola?

